

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**JULIANA BRANDÃO MACHADO**

**AS EXPERIÊNCIAS FORMADORAS DA DOCÊNCIA:  
Estudo das trajetórias formativas de professoras-cursistas do curso  
PEAD/UFRGS**

Porto Alegre

2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**JULIANA BRANDÃO MACHADO**

**AS EXPERIÊNCIAS FORMADORAS DA DOCÊNCIA:**

**Estudo das trajetórias formativas de professoras-cursistas do curso  
PEAD/UFRGS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Marie Jane Soares Carvalho

Porto Alegre

2013

**JULIANA BRANDÃO MACHADO**

**AS EXPERIÊNCIAS FORMADORAS DA DOCÊNCIA:**

**Estudo das trajetórias formativas de professoras-cursistas do curso  
PEAD/UFRGS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em 28 de fevereiro de 2013.

---

Prof. Dra. Marie Jane Soares Carvalho – Orientadora

---

Prof. Dra. Celia Elizabete Caregnato (UFRGS)

---

Prof. Dra. Eliana Rela (UCS)

---

Prof. Dr. Jaime José Zitkoski (UFRGS)

---

### CIP - Catalogação na Publicação

Machado, Juliana Brandão

As Experiências Formadoras da Docência: Estudo das trajetórias formativas de professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS / Juliana Brandão Machado. -- 2013.

257 f.

Orientadora: Marie Jane Soares Carvalho.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2013.

1. Formação de Professores. 2. Educação a Distância. 3. Mundo da Vida Cotidiana. 4. Experiência Formadora. I. Carvalho, Marie Jane Soares, orient. II. Título.

Para Sonia Brandão Machado e João Horaidés Reis Machado,  
meus pais e os maiores mestres da minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao final de uma etapa significativa em minha formação, muitos são os agradecimentos a fazer, especialmente por reconhecer que ninguém caminha sozinho, nem constrói experiências formadoras no mundo da vida cotidiana.

Inicialmente, agradeço a minha orientadora, Prof. Marie Jane Carvalho, por todos os ensinamentos e aprendizagens nestes 13 anos de trabalho em conjunto. Muitas foram as etapas vencidas – a iniciação científica, o Mestrado e, agora o Doutorado. Agradeço a confiança e a aposta, mesmo quando nem eu mesma acreditava que era capaz.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por ser a minha “casa”, da formação na graduação até esse momento. Aos professores e professoras com quem tive a oportunidade de conviver, aprender, viver a minha experiência formadora da docência e da pesquisa.

Aos professores e professoras da Escola Municipal Grande Oriente do Rio Grande do Sul, meus colegas de trabalho e partícipes indiretos desse processo. Pelos desejos de boa sorte, pelas compreensões nas minhas ausências e pela oportunidade de me permitir experienciar o cotidiano da docência diariamente. Um agradecimento especial à direção da escola, no triênio 2011-2013, nas figuras da Rosana, da Elaine e da Lika, por toda a compreensão possível com a minha formação.

Aos colegas do grupo de orientação, com quem tive oportunidade de dividir minhas ideias, dúvidas e constatações, e que foram partícipes do meu processo de construção da tese. Em especial à colega e amiga Karina Marcon, por me permitir dividir todas as angústias, compartilhar ideias e pelo apoio incondicional, mesmo a distância.

Aos meus amigos e amigas queridas, por toda a compreensão com a ausência, pelo apoio em todos os momentos, e especialmente pela força e crença de que essa tese seria possível! Especial carinho para a Rô, o Zeh, a Ana, a Bela, a Ka, a Pati, a Gi, a Cris, a Denise, a Dani, a Barbara, a Elisa, a Mirian, a Eugênia, entre tantas pessoas especiais que compartilharam cada passo dessa jornada. A todos os recadinhos enviados pelas redes sociais nessa reta final de escrita, meu

muito obrigada! Cada palavra de incentivo foi uma força a mais para conseguir construir a tese.

À minha família, meus tios e primos, que sempre torceram por mim, pelas minhas conquistas. Em especial aos meus pais, para quem eu dedico o resultado desse trabalho, por apostarem sempre no meu crescimento, e por acreditarem mais em mim do que eu mesma: vocês são os meus maiores mestres, meus exemplos de vida.

E, por fim, no lugar mais profundo dos meus sentimentos, agradeço ao Délcio, meu marido maravilhoso, pela paciência de enfrentar o cotidiano da vida a dois em meio à construção de uma tese. Agradeço-o pelo cuidado, paciência, amor e compreensão em todos os nossos dias juntos.

Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta,  
continuarei a escrever.

(Clarice Lispector – A hora da estrela)

## RESUMO

O mundo da vida cotidiana é o aqui e agora das relações humanas, que se apresenta à nossa interpretação, e onde se forjam as experiências formadoras. A tese analisa o mundo da vida das professoras-cursistas do curso de Graduação em Pedagogia na Modalidade a Distância, oferecido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre os anos de 2006 a 2010, no sentido de identificar e analisar as experiências formadoras da docência em relação às trajetórias de formação dos sujeitos envolvidos no processo. Os conceitos principais da tese são mundo da vida cotidiana, na perspectiva de Alfred Schütz, experiência formadora, de acordo com Marie-Christine Josso e cibernsorialidade, na perspectiva de André Lemos. Mundo da vida cotidiana é o espaço das relações humanas que estabelecemos diariamente, a realidade emergente de nossas experiências, e onde se forjam os esquemas reflexivos da consciência, a ponto de transformar uma vivência em uma experiência que significa e demarca a trajetória de um sujeito. Experiência formadora constitui-se como a possibilidade de criar e recriar, no âmbito da formação, as significações a respeito do aprendido: aprendido a fazer, a ser e a pensar. A cibernsorialidade se relaciona à vivência do cotidiano presentificado, em que emergem as relações na sociedade em rede. A pesquisa de campo foi desenvolvida em duas etapas: a primeira, de abordagem quantitativa, investiga os usos do tempo das professoras-cursistas e mapeia o seu cotidiano. Na segunda etapa são analisadas as experiências formadoras da docência, a partir da seleção de rotinas-síntese de perfis típicos e atípicos da população analisada, totalizando oito sujeitos. As experiências formadoras foram analisadas a partir dos Portfólios de Aprendizagem das professoras-cursistas, recuperando as recordações-referência a partir dos seus itinerários de experiências individuais. Em relação ao mapeamento do cotidiano das professoras-cursistas observamos um cotidiano marcado por um contingente expressivo de ocupações, em que diminui o tempo de lazer e cuidados pessoais na medida em que aumenta o tempo de estudo. O imperativo de gênero demarca as relações estabelecidas no cotidiano das professoras-cursistas. Consideramos necessário o desenvolvimento políticas públicas voltadas à formação de professores considerando a formação como parte do trabalho remunerado. Em relação às experiências formadoras analisamos em profundidade os registros e percebemos que estas se relacionam com o mundo da vida cotidiana de cada professora-cursista, ultrapassando as fronteiras da universidade e da escola, na medida em que se relacionam com essas vivências. As recordações-referência apresentadas compuseram um rol de experiências formadoras destacadas para estes sujeitos. Na medida em que os oito sujeitos respondem às sínteses de reconhecimentos da população analisada no curso PEAD/UFRGS, apontamos as experiências analisadas acima como as experiências formadoras da docência para as professoras-cursistas do PEAD/UFRGS. Por fim, destacamos a importância de assumirmos a experiência formadora como forma de qualificar a formação de professores.

Palavras-chave: Mundo da vida cotidiana; Experiência Formadora; Formação de Professores; Educação a Distância.

## ABSTRACT

The world of everyday life is the here and now of human relations, and presents itself to our interpretation of the interpretation, and where they forge their formative experiences. The thesis examines the life world of teachers-students of the Course Undergraduate Education in Distance mode offered by the Federal University of Rio Grande do Sul, between the years 2006 to 2010, to identify and analyze the formative experiences of teaching in relation to the trajectories of the subjects involved in the training process. The main concepts of the thesis is the world of everyday life, from the perspective of Alfred Schütz, formative experience, according to Marie-Christine Josso and ciber-sociality, in the perspective of André Lemos. World of everyday life is the space of human relationships we establish daily, the emerging reality of our experiences, and where they forge reflective schemes of consciousness to the point of transforming an experience into an experience that demarcates the meaning and trajectory of a subject. Formative Experience constitutes the ability to create and recreate, in the scope of training, the meanings of what was learned: learned to do, to be and to think. The ciber-sociality relates to the experience of everyday life made present in the relationships that emerge in the network society. The field research was conducted in two stages: the first, a quantitative approach, investigates the time-use of teachers-students and maps their everyday life. In the second stage analyzes the formative experiences of teaching, from the selection of routine-synthesis profiles of typical and atypical of the population analyzed, totaling eight subjects. The formative experiences were analyzed from the portfolios of the teachers-Learning course participants, retrieving memories-reference from their itineraries individual experiences. Regarding the mapping of everyday teachers, teacher students observe a daily marked by a large contingent of occupations, which reduces the time for leisure and personal care in that it increases the time of study. The imperative of gender demarcating relations. We consider it necessary to develop public policies aimed at training teachers considering training as part of paid work. Regarding formative experiences we analyze in depth the records and realized that they necessarily relate to the world of everyday life of each teachers-students, surpassing the boundaries of the university and the school. Memories-reference presented composed a list of formative experiences highlighted for these subjects. Insofar as the eight subjects respond to the syntheses of recognitions of the population analyzed in the course HDPE / UFRGS, pointed the experiences discussed above as the formative experiences of teaching for teachers, teacher students HDPE / UFRGS. Finally, we highlight the importance of formative experience as we assume the possibility of qualifying teacher training.

Keywords: World of everyday life; Experience Instructor, Teacher Education, Distance Education

## LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – PROPORÇÃO DE DOCENTES POR GRAU DE FORMAÇÃO, ENTRE 2007 E 2011. ....	42
TABELA 02 – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO PEAD/UFRGS.....	47
TABELA 03 – CATEGORIAS PARA CLASSIFICAÇÃO DA LEITURA DOS PORTFÓLIOS DE APRENDIZAGEM .....	71
TABELA 04 – SEXO DOS SUJEITOS .....	73
TABELA 05 – ANO DE NASCIMENTO DOS SUJEITOS .....	73
TABELA 06 – AUTOCLASSIFICAÇÃO DOS SUJEITOS SEGUNDO A COR .....	74
TABELA 07 – NÚMERO DE PESSOAS QUE COABITAM COM O SUJEITO.....	74
TABELA 08 – SITUAÇÃO DA OCUPAÇÃO SECUNDÁRIA.....	75
TABELA 09 – POSSUI COMPUTADOR EM CASA? .....	75
TABELA 10 – POSSUI ACESSO A INTERNET? .....	76
TABELA 11 – TIPO DE CONEXÃO COM A INTERNET .....	76
TABELA 12 – DISTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS POR POLO DE ESTUDO .....	77
TABELA 13 – DIA DO PREENCHIMENTO DO DIÁRIO DA SEMANA.....	77
TABELA 14 – COMO CLASSIFICA O DIA DE PREENCHIMENTO DO DIÁRIO?.....	78
TABELA 15 – TEMPO DE CUIDADOS PESSOAIS EM MINUTOS.....	80
TABELA 16 – DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO QUANTO AO TEMPO DE CUIDADOS PESSOAIS (EM MINUTOS).....	80
TABELA 17 – TEMPO DE CUIDADOS COM A CASA E A FAMÍLIA .....	81
TABELA 18 – DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO QUANTO AO TEMPO DE CUIDADOS COM A CASA E A FAMÍLIA (EM MINUTOS).....	82
TABELA 19 – TEMPO DE TRABALHO VOLUNTÁRIO.....	82
TABELA 20 – TEMPO DE PRÁTICA DE ESPORTES .....	83
TABELA 21 – TEMPO DE LAZER .....	83
TABELA 22 – DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO QUANTO AO TEMPO DE LAZER (EM MINUTOS).....	84
TABELA 23 – TEMPO DE VIAGENS.....	84
TABELA 24 – TEMPO DE TRABALHO REMUNERADO .....	85
TABELA 25 – DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO QUANTO AO TEMPO DE TRABALHO REMUNERADO (EM MINUTOS).....	86
TABELA 26 – TEMPO DE ESTUDO (EM MINUTOS).....	87
TABELA 27 – DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO QUANTO AO TEMPO DE ESTUDO (EM MINUTOS).....	88
TABELA 28 - OCUPAÇÃO SECUNDÁRIA EM RELAÇÃO AO SEXO .....	253

TABELA 29 - SÍNTESE DAS EXPERIÊNCIAS FORMADORAS ANALISADAS .....	254
TABELA 30 – NÚMERO DE POSTAGENS COMENTADAS NOS PORTFÓLIOS DE APRENDIZAGENS .....	257

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – ORÇAMENTO DE TEMPO DO DIA DA SEMANA DE RW. ....	90
FIGURA 02 – ORÇAMENTO DE TEMPO DO DOMINGO DE RW.....	91
FIGURA 03 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 17/10/2007..	92
FIGURA 04 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 18/12/2007..	93
FIGURA 05 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 31/03/2008..	94
FIGURA 06 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 14/05/2008..	95
FIGURA 07 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 17/07/2008..	96
FIGURA 08 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 20/03/2009..	97
FIGURA 09 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 14/04/2009..	99
FIGURA 10 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 07/06/2009. .....	100
FIGURA 11 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 22/06/2010. .....	101
FIGURA 12 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 14/11/2010. .....	102
FIGURA 13 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 30/11/2010. .....	103
FIGURA 14 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 14/12/2010. .....	104
FIGURA 15 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RW, POSTAGEM DE 14/12/2010. .....	105
FIGURA 16 – ORÇAMENTO DE TEMPO DO DIA DA SEMANA DE SB. ....	107
FIGURA 17 – ORÇAMENTO DE TEMPO DO DOMINGO DE SB.....	108
FIGURA 18 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 24/10/2007.	109
FIGURA 19 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 30/11/2007.	110
FIGURA 20 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 14/01/2008.	111
FIGURA 21 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 07/10/2008.	112
FIGURA 22 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 08/12/2008.	114
FIGURA 23 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 25/04/2009 [PARTE1/3].....	116
FIGURA 24 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 25/04/2009 [PARTE 2/3].....	117
FIGURA 25 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 25/04/2009 [PARTE 3/3].....	118
FIGURA 26 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 06/06/2009]. .....	119

FIGURA 27 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 12/09/2010.	121
FIGURA 28 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 20/09/2010.	122
FIGURA 29 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 10/11/2010.	123
FIGURA 30 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 01/12/2010 [PARTE 1/2].	124
FIGURA 31 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE SB, POSTAGEM DE 01/12/2010 [PARTE 2/2].	126
FIGURA 32 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DIA DA SEMANA DE MB.	128
FIGURA 33 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DOMINGO DE MB.	129
FIGURA 34 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 30/10/2007.	130
FIGURA 35 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 19/11/2007.	131
FIGURA 36 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 27/12/2007.	132
FIGURA 37 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 28/03/2008.	133
FIGURA 38 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 13/04/2008.	135
FIGURA 39 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 08/08/2008.	136
FIGURA 40 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 17/03/2009.	137
FIGURA 41 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 03/06/2009.	138
FIGURA 42 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 19/12/2009.	140
FIGURA 43 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 24/03/2010.	141
FIGURA 44 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 14/04/2010.	142
FIGURA 45 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 13/09/2010.	143
FIGURA 46 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 27/09/2010.	144
FIGURA 47 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE MB, POSTAGEM DE 20/10/2010.	145
FIGURA 48 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DIA DA SEMANA DE RC.	147
FIGURA 49 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DOMINGO DE RC.	148
FIGURA 50 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RC, POSTAGEM DE 27/09/2007.	149
FIGURA 51 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RC, POSTAGEM DE 24/10/2007.	150
FIGURA 52 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RC, POSTAGEM DE 18/12/2007 [PARTE1/2].	151
FIGURA 53 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RC, POSTAGEM DE 18/12/2007 [PARTE2/2].	152
FIGURA 54 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RC, POSTAGEM DE 30/03/2008.	153
FIGURA 55 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RC, POSTAGEM DE 29/11/2008.	155
FIGURA 56 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RC, POSTAGEM DE 04/09/2009.	156
FIGURA 57 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RC, POSTAGEM DE 24/03/2010.	157
FIGURA 58 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE RC, POSTAGEM DE 26/09/2010.	159
FIGURA 59 – ORÇAMENTO DE TEMPO DO DIA DA SEMANA DE CH.	161
FIGURA 60 – ORÇAMENTO DE TEMPO DO DOMINGO DE CH.	162
FIGURA 61 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 12/10/2007.	163

FIGURA 62 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 17/10/2007.	164
FIGURA 63 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 21/12/2007.	166
FIGURA 64 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 30/03/2008.	167
FIGURA 65 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 11/08/2008.	169
FIGURA 66 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 23/08/2008 [PARTE 1/2].	170
FIGURA 67 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 23/08/2008 [PARTE 2/2].	171
FIGURA 68 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 05/06/2009.	172
FIGURA 69 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 07/09/2009.	174
FIGURA 70 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 18/04/2010.	175
FIGURA 71 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 19/09/2010.	177
FIGURA 72 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE CH, POSTAGEM DE 10/12/2010.	178
FIGURA 73 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DIA DA SEMANA DE DR.	180
FIGURA 74 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DOMINGO DE DR.	181
FIGURA 75 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 19/10/2007.	182
FIGURA 76 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 14/11/2007.	183
FIGURA 77 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 28/11/2007.	184
FIGURA 78 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 16/04/2008.	185
FIGURA 79 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 10/05/2008.	187
FIGURA 80 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 23/06/2008.	188
FIGURA 81 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 25/09/2008.	189
FIGURA 82 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 20/04/2009.	190
FIGURA 83 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 20/04/2009.	191
FIGURA 84 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 20/04/2009.	192
FIGURA 85 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 04/04/2010 [PARTE1/2].	194
FIGURA 86– PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 04/04/2010 [PARTE2/2].	194
FIGURA 87 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 14/05/2010.	196
FIGURA 88 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 03/06/2010.	197
FIGURA 89 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE DR, POSTAGEM DE 18/06/2010.	198
FIGURA 90 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DIA DA SEMANA DE IM.	200
FIGURA 91 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DOMINGO DE IM.	201
FIGURA 92 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 12/11/2007..	202
FIGURA 93 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 21/11/2007..	203
FIGURA 94 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 26/11/2007..	204
FIGURA 95 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 29/03/2008..	205
FIGURA 96 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 16/06/2008..	206

FIGURA 97– PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 09/08/2008. .	207
FIGURA 98– PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 04/11/2008. .	208
FIGURA 99– PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 14/11/2008. .	209
FIGURA 100 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 25/06/2009. .....	211
FIGURA 101 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 12/09/2009. .....	212
FIGURA 102– PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 18/10/2009.	213
FIGURA 103 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 12/06/2010. .....	214
FIGURA 104 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 12/09/2010. .....	215
FIGURA 105 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 11/11/2010. .....	216
FIGURA 106 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 11/11/2010. .....	217
FIGURA 107 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE IM, POSTAGEM DE 05/12/2010. .....	218
FIGURA 108 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DIA DA SEMANA DE ER. ....	220
FIGURA 109 - ORÇAMENTO DE TEMPO DO DOMINGO DE ER. ....	221
FIGURA 110 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 22/10/2007. .....	222
FIGURA 111 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 29/10/2007. .....	223
FIGURA 111 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 10/01/2008. .....	224
FIGURA 112 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 17/05/2008. .....	225
FIGURA 113 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 22/06/2008. .....	226
FIGURA 114 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 11/08/2008. .....	227
FIGURA 115 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 11/08/2008. .....	228
FIGURA 116 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 04/08/2009. .....	229
FIGURA 117 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 06/08/2009. .....	230
FIGURA 118 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 19/04/2010. .....	231
FIGURA 119 – PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS DE ER, POSTAGEM DE 09/05/2010. .....	232

## **LISTA DE SIGLAS**

**CAPES** – Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CEPE/UFRGS** – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**EAD** – Educação a Distância

**INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

**LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** – Ministério da Educação e Cultura

**PA** – Projeto de Aprendizagem

**PEAD** – Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na Modalidade a Distância

**Pro-lic** – Projeto Pró-licenciatura

**ROODA** - Rede Cooperativa de Aprendizagem

**SPSS** – Statistical Package for Social Science

**TIC** – Tecnologias da Informação e Comunicação

**UAB** – Universidade Aberta do Brasil

**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais

**UFRGS** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**UFSC** – Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>20</b>
<b>2 EXPERIÊNCIA: CONCEITO NORTEADOR</b> .....	<b>24</b>
2.1 AS ESTRUTURAS DO MUNDO DA VIDA: FUNDAMENTO DA EXPERIÊNCIA .....	24
2.1.1 <i>A Sociologia Interpretativa de Alfred Schütz</i> .....	26
2.1.2 <i>O mundo da vida e a experiência</i> .....	28
2.2 AS EXPERIÊNCIAS FORMADORAS .....	32
2.3 SÍNTESE E APROXIMAÇÕES .....	36
<b>3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA</b> .....	<b>38</b>
3.1 DO OFÍCIO DOCENTE E OS SABERES DO TRABALHO .....	38
3.2 CONTEXTO E POLÍTICAS NACIONAIS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE A DISTÂNCIA .....	41
3.3 O CURSO PEAD/UFRGS .....	44
<b>4 MUNDO DA VIDA E EXPERIÊNCIA FORMADORA: O ENCONTRO NA CIBERSOCIALIDADE</b> .....	<b>50</b>
4.1 TEMPO, ESPAÇO, CIBERCULTURA E CIBERSOCIALIDADE NO MUNDO DA VIDA COTIDIANA .....	50
4.2 MUNDO DA VIDA, EXPERIÊNCIA FORMADORA E CIBERSOCIALIDADE: APROXIMAÇÕES ..	60
<b>5 A PESQUISA</b> .....	<b>62</b>
5.1 PROBLEMA, QUESTÃO CENTRAL E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO .....	62
5.2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO .....	64
5.2.1 <i>A pesquisa de usos do tempo</i> .....	65
5.2.2 <i>Análise das experiências formadoras</i> .....	68
<b>6 ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>72</b>
6.1 MAPEANDO O COTIDIANO DAS PROFESSORAS-CURSISTAS .....	72
6.1.1 <i>Dados sociodemográficos da população analisada</i> .....	73
6.1.2 <i>Temporalidades em ação</i> .....	79
6.2 ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS FORMADORAS .....	89
6.2.1 <i>RW - Sou uma pessoa mais segura e capaz</i> .....	89
6.2.2 <i>SB – Tudo o que é feito com amor é possível de realizar</i> .....	106
6.2.3 <i>MB – Minha vida mudou bastante, mas para melhor</i> .....	127
6.2.4 <i>RC – Ser professor é sinônimo de coragem, garra e perseverança</i> .....	146
6.2.5 <i>CH – É preciso dedicação, motivação, aperfeiçoamento profissional</i> .....	160
6.2.6 <i>DR – Jamais em toda a minha vida ouvi falar algo semelhante ao que estou aprendendo</i> .....	179
6.2.7 <i>IM – Precisamos ser professores preparados para enfrentar o diferente e o difícil</i> .....	199
6.2.8 <i>ER – A falta de vontade pode ter sua fonte na incapacidade de ver sentido útil para o que se aprende na escola</i> .....	219
6.3 ANÁLISE DOS DADOS: BUSCANDO APROXIMAÇÕES E CONSOLIDANDO DISCUSSÕES ..	233
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>244</b>

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>249</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>252</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa desenvolvida tem como objetivo analisar a formação de professores do ponto de vista da experiência formadora. A pergunta *O que faz um professor ser considerado experiente?* foi o ponto de partida da proposta de tese apresentada no ano de 2010. Daquele momento em diante, o objeto de investigação foi apropriado e analisado ao longo do período que culmina com essa tese.

O objeto de análise foi o Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na Modalidade a Distância, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul<sup>1</sup>, desenvolvido entre os anos de 2006 e 2010, especificamente as trajetórias de formação das professoras-cursistas<sup>2</sup> em relação às experiências formadoras da docência. No entanto, o percurso formativo que se consolida nessa tese retoma uma trajetória de formação anterior.

A experiência profissional, vivida diariamente na escola pública, com suas peculiaridades oportunizou-me conviver e pensar a respeito da formação de professores do ponto de vista da sua ação pedagógica diária. Atualmente sou coordenadora pedagógica de uma equipe de cerca de 40 (quarenta) professores, atuando do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A relação diária de pensar sobre o fazer pedagógico é a rotina de meu trabalho. E foi a partir desse *pensar sobre o fazer* que surgiu o desejo de propor um estudo que contemplasse a formação de professores do ponto de vista de sua experiência profissional.

Ao mesmo tempo, participei da equipe de formadores do curso PEAD/UFRGS, atuando como tutora a distância em oito semestres, sendo que no Eixo 2 atuei como professora de uma interdisciplina (Fundamentos da Alfabetização). Portanto, estive envolvida em todo o processo de realização da formação e tive a oportunidade de conhecer a dinâmica de um curso pioneiro na UFRGS, por tratar-se tanto da modalidade a distância e quanto à sua proposta pedagógica, que não replicava o currículo do curso de Pedagogia presencial, mas propôs outra organização da matriz curricular. Ao longo dessa experiência comecei

---

<sup>1</sup> Faremos referência ao curso através da sigla PEAD/UFRGS ao longo do texto.

<sup>2</sup> “Professor-cursista” é o termo adotado nos documentos oficiais do curso PEAD/UFRGS e será a denominação adotada também nessa pesquisa para referir aos sujeitos. É tomado, aqui, no feminino, para demarcar a quase totalidade de mulheres que fazem parte do curso (cerca de 98%).

a indagar sobre as peculiaridades dessa formação e a intencionar analisá-la com mais aprofundamento.

Minha trajetória como pesquisadora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul tem relação com as pesquisas de usos do tempo, coordenadas pela Prof. Dra. Marie Jane Carvalho, em que analisamos como crianças, adolescentes e jovens organizam seu cotidiano em relação às atividades que fazem e o tempo destinado a cada uma delas. Durante o Mestrado, pesquisei o cotidiano de um grupo de jovens estudantes do Ensino Médio, buscando compreender como seu mundo da vida é estruturado e quais seriam os códigos de referência presentes nessa configuração. Todas as pesquisas que realizamos obtiveram muito êxito e ainda apresentam a característica de serem pequenas em relação aos estudos que encontramos em outros países, mas trabalhamos sempre no sentido de explorar e ampliar o método de pesquisa e expandir nossos estudos. Ao longo do envolvimento com esse método de pesquisa, uma vontade sempre surgia, a cada conclusão de um estudo: investigar os usos do tempo dos professores. Como vivo diariamente o cotidiano dessa profissão, observo os relatos espontâneos na sala dos professores e percebo muitas expressões de desânimo e cansaço diariamente, sempre me questionava: *quanto tempo trabalhamos para além do tempo que estamos na escola?* E foi na busca pelas respostas enquanto professora, tutora, pesquisadora e aluna que construí a pesquisa que agora está sendo apresentada.

Partimos da afirmação que o mundo da vida cotidiana é o aqui e agora das relações que cada sujeito estabelece. O mundo da vida é apresentado a cada um e a partir da sua vivência, ele é experienciado e conceituado. As experiências vividas no mundo da vida cotidiana são tomadas como experiências formadoras, e interessa analisar como se consolidam no percurso formativo das professoras-cursistas. O cotidiano dos professores e professoras que cursam o PEAD/UFRGS foi marcado também pelo contingente da *sociedade em rede*: as tecnologias da informação e comunicação (TIC's), que oportunizam outra forma de socialidade: a cibernsorialidade. Isso, sem dúvida, traz uma nova perspectiva às experiências em realização. Além disso, a proposta do curso foi pensar a prática pedagógica docente e analisá-la. Nesse sentido, mundo da vida cotidiana, experiência formadora e cibernsorialidade são os conceitos centrais que fundamentam o estudo. Diante disso,

perguntamos: *Como se constituem as experiências formadoras da docência no mundo da vida das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS?*

A tese procura responder a essa pergunta principal, a partir da seguinte estruturação: o *Capítulo 2* apresenta os conceitos de *mundo da vida cotidiana* e *experiência*, na perspectiva de Alfred Schütz e o conceito de *experiência formadora* para Marie-Christine Josso. Tratam-se dos conceitos centrais da pesquisa. Ao fim do capítulo, procuramos estabelecer uma síntese entre as abordagens, que serão tomadas em perspectiva e complementaridade.

No *Capítulo 3* discutiremos a temática da formação de professores na educação a distância a partir de dois enfoques: dos saberes produzidos no trabalho, como forma de considerar a docência uma profissão de relações humanas, e das políticas nacionais de formação de professores na modalidade a distância, situando os Projetos Pró-licenciatura (Pro-lic) e Universidade Aberta do Brasil (UAB), ligados ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). Por fim, apresentamos, resumidamente, a projeto pedagógico do curso PEAD/UFRGS, como forma de situar os objetivos principais e a sua matriz curricular.

O *Capítulo 4* procura aproximar os conceitos de mundo da vida e experiência formadora a partir do conceito de cibernsialidade. Revisitamos os conceitos de *tempo* e *espaço*, incorporando as noções de *sociedade em rede* e *cibercultura*, até chegar ao conceito de *cibernsialidade*, definido por André Lemos. Ao final deste capítulo construímos uma síntese entre os conceitos de mundo da vida, experiência formadora e cibernsialidade, com o intuito de demarcar a fundamentação teórica central da pesquisa.

No *Capítulo 5* abordaremos o desenho da pesquisa, em relação à proposta de investigação, objetivos de estudo e o delineamento metodológico. A pesquisa se estruturou em duas etapas, a primeira de cunho quantitativo investiga os usos do tempo das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS; na segunda etapa selecionamos oito professores-cursistas para analisar sua trajetória de formação a partir dos seus Portfólios de Aprendizagens, em busca das experiências formadoras.

O *Capítulo 6* é destinado à análise dos dados. Na primeira seção (6.1) apresentamos os dados da pesquisa de usos do tempo. Na seção 6.2 passamos ao percurso formativo dos oito professores-cursistas, recuperando seus itinerários de

experiências individuais, através das recordações-referência presentes em sua trajetória de formação. A seção 6.3 é destinada à análise dos dados apresentados, buscando aproximações conceituais e destacando as experiências formadoras da docência.

Por fim, apresentaremos as Considerações Finais do estudo, de modo a retomar a pergunta de pesquisa e analisá-la, discutindo implicações futuras das afirmações e proposições realizadas. Em seguida, apresentaremos os referenciais bibliográficos que fundamentaram a tese.

## 2 EXPERIÊNCIA: CONCEITO NORTEADOR

O conceito de experiência será apresentado neste capítulo partindo da teorização de Alfred Schütz sobre o mundo da vida cotidiana. Em seguida, abordaremos a teorização de Marie-Christine Josso acerca das experiências formadoras. Por fim, ambas as perspectivas serão analisadas conjuntamente, depreendendo os elementos centrais para a análise dos dados.

### 2.1 As estruturas do mundo da vida: fundamento da experiência

A vida cotidiana, que ocorre diariamente e se apresenta à nossa experiência e percepção, é a realidade de nossas ações. Realidade aqui compreendida como aquilo que é interpretado e construído socialmente pelos seres humanos, de acordo com o que propõem Berger & Luckmann (2003). Através dessa concepção de realidade – como um construto social – chegamos ao conceito de mundo da vida, na teoria de Alfred Schütz, como uma das abordagens sobre o cotidiano.

Tedesco (2003), ao enunciar os diferentes paradigmas que abordam o cotidiano, situa a Etnometodologia, desenvolvida por Garfinkel, e considera diferentes embasamentos na teoria de Schütz para essa abordagem. Fundamental observar aqui, nas palavras do autor a respeito da realidade e do cotidiano, que *o real apresenta-se descrito pelas pessoas, a linguagem cotidiana descreve-o, dita-o e o constitui* (TEDESCO, 2003, p.88). Ao abordar o cotidiano, a partir da Sociologia Interpretativa de Alfred Schütz, é importante compreender que a realidade social, nessa perspectiva, é vista como o mundo vivido pelos sujeitos, na interação entre os objetos e acontecimentos do mundo com o ser humano. Por isso, a intersubjetividade é uma marca fundamental nessa perspectiva. Segundo Tedesco, ao situar o pensamento de Schütz,

[...]nós, os atores na cena social, vivemos o mundo como um mundo ao mesmo tempo de cultura e de natureza, não como um mundo privado, mas

intersubjetivo, isto é, que nos é comum, que nos é dado ou que é potencialmente acessível a cada um entre nós; isso implica a intercomunicação e a linguagem. (2003, p.93)

Daí que um dos fundamentos para a compreensão do mundo da vida seja, além da intersubjetividade, a linguagem. A linguagem é a possibilidade de intercomunicação entre os sujeitos, e de *predicação* do mundo vivido para cada um. Através da linguagem a vida cotidiana adquire sentido<sup>3</sup>, e possibilita que os objetos do mundo da vida sejam significados.

A pesquisa aborda o mundo da vida das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS e delinea as experiências formadoras da docência. O primeiro passo nessa direção é a definição do conceito que fundamenta o cotidiano: mundo da vida. Mundo da vida e experiência, na teoria de Schütz, e experiência formadora na concepção de Josso são a discussão central do capítulo e os fundamentos da pesquisa que se desenvolveu.

O conceito de mundo da vida, na perspectiva de Schütz, surge num campo, fundado por esse autor, que tem como objetivo estabelecer conexões entre a Filosofia de Edmund Husserl, situada no campo da Fenomenologia, e a Sociologia da Ação e Compreensão de Max Weber. A proposta de Schütz foi construir uma Sociologia baseada em considerações fenomenológicas. Estabeleceu, assim, o campo da Sociologia Interpretativa, baseado também em outros pesquisadores, que contribuíram para suas teses.

As obras de Schütz não são abordadas com ênfase no campo da Educação, portanto seus conceitos servem como fundamentação para as análises e acompanham o desenvolvimento das pesquisas já realizadas em nosso grupo (MACHADO, 2006; RELA, 2010). O mundo da vida, conceito amplamente reconhecido pelas ideias de Habermas, na concepção de *mundo vivido*, tem outra consideração na abordagem deste autor, que não será enfatizada nesse estudo. Bombassaro (1995) salientou as aproximações e distanciamentos da abordagem de ambos os autores. A crítica maior de Habermas ao pensamento de Schütz diz respeito a sua filiação ao campo das teorias da consciência, enquanto propõe que o mundo da vida seja compreendido como um *conceito complementar ao agir comunicativo* (BOMBASSARO, 1995, p.107-108).

---

<sup>3</sup> Reconheço as distinções de diferentes concepções teóricas acerca de “sentido” e “significado”. No entanto, para esse momento, essa distinção não será abordada, permanecendo a asserção conforme apresentada pelo autor.

Apresentaremos inicialmente uma breve consideração dos elementos que contribuíram para a construção desse campo teórico, o “nascimento” da teoria de Schütz, com Husserl e Weber. A breve exposição, fundamentada em autores que trataram da Sociologia Interpretativa, situa as bases desta teoria. Em seguida, discutiremos mundo da vida e experiência e seus principais desdobramentos. Mundo da vida serve como base para a compreensão das experiências formadoras da docência, e será fundamental relacioná-lo também com os conceitos de tempo e espaço, como será apresentado no capítulo 4, em que os conceitos serão discutidos a partir da perspectiva de Manuel Castells, Norbert Elias e Milton Santos aproximando-os à teoria de Schütz e ao conceito de cibernsocialidade.

### 2.1.1 A Sociologia Interpretativa de Alfred Schütz

A abordagem teórica de Alfred Schütz baseou-se na inter-relação entre a Sociologia e a Fenomenologia. O autor desenvolveu uma teorização para criar os *fundamentos de um sistema completo e auto-suficiente de pensamentos e procedimentos sociológicos* (SCHÜTZ apud WAGNER<sup>4</sup>, 1979, p.3) fundamentando-se na Fenomenologia de Edmund Husserl e na Sociologia da Max Weber. O resultado dessa abordagem é um complexo pensamento teórico, que busca introduzir à discussão sociológica a questão da intersubjetividade nas relações sociais, como fundamento de organização das relações cotidianas.

Acerca da Fenomenologia, Schütz buscou em Husserl as ideias básicas que orientam este campo científico. Primeiramente, a própria ideia do que seja a Fenomenologia, que se refere à suspensão da crença no mundo exterior, colocá-lo em “xeque”, através da redução fenomenológica. O processo de reflexão acerca do mundo, realizado pelo sujeito consciente, dá-se na medida da realização de novas experiências, uma vez que à consciência atribui-se um caráter “concreto”. Nessa

---

<sup>4</sup> Esta obra é uma seleção de textos de Alfred Schütz, organizada por Helmut Wagner. Para marcar a autoria de Schütz, farei menção, no decorrer do texto, apenas a este autor, e não ao organizador do livro.

concepção, *consciência é sempre consciência de alguma coisa* (SCHÜTZ,1979, p.7), já que as formas de consciência na Fenomenologia de Husserl estão ligadas ao conteúdo das experiências. Portanto, o sujeito, nessa perspectiva teórica, é concebido como um *ser humano consciente, que vive e age em um mundo que ele percebe e interpreta e que faz sentido para ele* (SCHÜTZ,1979, p.7).

O diálogo com a Sociologia parte da concepção de Weber de que essa seja uma *ciência que tenta compreender de modo interpretativo a ação social e através disso explicá-la causalmente através de cursos e efeitos* (SCHÜTZ,1979, p.9). A ênfase atribuída ao conceito de *ação* como uma conduta humana é importante na perspectiva difundida por Schütz. O autor atribui ao conceito de ação a condição de *significância* para a pessoa que age. Ou seja, a conduta humana *só é considerada ação quando e na medida em que a pessoa que age atribui um significado e lhe dá uma direção significante* (SCHÜTZ,1979, p.9-10 [grifo meu]). A perspectiva de Weber indica que a Sociologia deveria discutir o significado subjetivo da conduta social. Atente-se para o fato de que o *significado subjetivo da ação* tem dois sentidos: o próprio significado que o ator atribui à sua experiência, e o significado que a Sociologia, enquanto ciência, atribui à conduta do ator na experiência social. Este segundo sentido caracteriza a ideia do *tipo ideal*, amplamente reconhecida na teoria de Max Weber. Ambas as perspectivas foram incorporadas por Schütz em sua teorização. A ideia do *tipo ideal* e a forma como foi utilizada na construção teórica de Schütz será abordada no Capítulo 5, que se refere ao método de pesquisa. Importa, aqui, fundamentar as bases para o conceito de mundo da vida, e seu importante desdobramento: o conceito de experiência.

Schütz desenvolveu um estudo aprofundado de ambos os autores. Ao examinar detalhadamente os conceitos de Husserl, percebeu que este não conseguiu desenvolver um argumento sólido sobre a questão da intersubjetividade ao nível da *Fenomenologia Transcendental*, pois este autor não considerava as questões levantadas pelas Ciências Sociais. Sobre a questão da intersubjetividade, retomou as bases da conceituação de Husserl e desenvolveu uma argumentação sobre os fenômenos de tipificação da vida cotidiana. Acerca da obra de Weber, Schütz ampliou os significados pouco explorados pelo autor, nos moldes da teoria weberiana. Além disso, acresceu a suas ideias os conhecimentos provindos da Psicologia Fenomenológica, principalmente em relação aos conceitos de *ação*

*subjetivamente significativa*, compreensão através de observação e motivação, entre outros (SCHÜTZ, 1979, p.11-12). Assim, Schütz cria a Sociologia Interpretativa, fundamentada também na teoria de Weber, mas que se expande a partir de sua construção. A combinação teórica dessas duas perspectivas indica que Schütz não se ocupou de realizar uma síntese das duas teorizações, mas promoveu uma transformação dos conceitos, apontando a base de uma teoria *fenomenológico-sociológica* auto-suficiente. Nesse sentido, o conceito de mundo da vida, e seus desdobramentos, aparecem como fruto desse arranjo teórico.

### 2.1.2 O mundo da vida e a experiência

Ao apresentar o conceito de mundo da vida, cabe situar o campo da Fenomenologia de Husserl evidenciando um pressuposto fundamental: a vida dos sujeitos pode ser pensada em duas formas de relação com o mundo. A primeira delas é a atitude natural. Na atitude natural situam-se os fenômenos, as experiências inquestionáveis vividas pelos sujeitos em sua trajetória. É o mundo prático, concreto, em que nos encontramos. Já a reflexão sobre o mundo, a percepção, as significações atribuídas, fazem parte de um “exercício”, que coloca em suspensão os fatos da experiência concreta para questionar, refletir sobre o mundo vivido. Este segundo movimento é chamado de redução fenomenológica. Schütz apresenta claramente essa distinção:

na nossa vida cotidiana, ou como diz Husserl, “do ponto de vista natural”, aceitamos sem questionar a existência do mundo exterior, o mundo de fatos que nos cerca. (...) Mas através de um esforço radical de nossa mente, podemos alterar essa atitude, não transformando nossa crença ingênua no mundo exterior em descrença, não substituindo nossa convicção de sua existência pelo seu contrário, mas suspendendo a crença. (SCHÜTZ, 1979 , p.58)

A suspensão da crença no mundo vivido permite ao sujeito ter acesso à corrente de consciência em si, tendo contato com a totalidade das significações, percepções e reflexões sobre a sua experiência. No campo da Fenomenologia, a redução fenomenológica estruturou-se como um método de pesquisa, uma forma de

analisar as concepções e significações que os sujeitos têm sobre o mundo. É fundamental compreender a diferença entre atitude natural e redução fenomenológica, pois os relatos das vivências cotidianas informam o mundo vivido pelas professoras-cursistas, considerado o seu mundo real. Alguns pressupostos sobre a atitude natural, como fundamento do mundo da vida, são destacados por Schütz:

na atitude natural da vida cotidiana se pressupõe, sem discussão: a) a existência corpórea de outros homens; b) que estes corpos estão dotados de consciência essencialmente similares a minha; c) que as coisas do mundo externo incluídas no meu ambiente e nos de meus semelhantes são as mesmas para nós e tem fundamentalmente o mesmo significado; d) que posso entrar em relações e ações recíprocas com meus semelhantes; e) que posso me fazer entender por eles; f) que um mundo social e cultural estratificado está dado historicamente de antemão como marco de referência para mim e meus semelhantes, de uma maneira tão pressuposta como o mundo natural; g) que, portanto, a situação em que me encontro em todo momento é somente em pequena medida criada exclusivamente por mim. (SCHÜTZ, 2001, pp.26-27) [Tradução minha]

Salienta-se o caráter intersubjetivo da atitude natural na vida cotidiana, uma vez que o mundo social é compartilhado, em aspectos concretos e em significados. A importância da intersubjetividade como forma de significação do mundo da vida será destacada ao longo da obra de Schütz, e caracteriza a sua concepção. Em relação à distinção entre atitude natural e redução fenomenológica, cabe destacar que ao realizarmos a pesquisa de usos do tempo e análise dos Portfólios de Aprendizagem, em que as professoras-cursistas relatam como se estrutura seu cotidiano e descrevem suas aprendizagens significativas (Capítulo 6), considera-se que estas são manifestações das vivências cotidianas em termos de um processo de “colocação entre parênteses” de sua consciência, relacionado ao movimento da redução fenomenológica. A distinção entre atitude natural e redução fenomenológica é fundamental, pois inúmeros posicionamentos podem ser destacados ao longo do processo de pesquisa, e estes se referem ao processo de redução fenomenológica, ou *colocação entre parênteses* do seu mundo da vida.

O mundo da vida, conceito focalizado pela Fenomenologia, é apresentado como um conceito amplo, dotado de certa indeterminação (BOMBASSARO, 1995, p.100). A construção de Schütz acerca deste conceito pauta-se na apresentação de Husserl, encontrando pontos de semelhança entre os autores. Importa aqui destacar o conceito de Schütz para o mundo da vida. Nas palavras do próprio autor, o mundo da vida cotidiana

significará o mundo intersubjetivo que existia muito antes do nosso nascimento, vivenciado e interpretado por outros, nossos predecessores, como um mundo organizado. Ele agora se dá à nossa experiência e interpretação. Toda a interpretação desse mundo se baseia num estoque de experiências anteriores dele, as nossas próprias experiências e aquelas que nos são transmitidas por nossos pais e professores, as quais, na forma de conhecimento à mão, funcionam como um código de referência. (SCHÜTZ, 1979, p.72)

Ao apresentar a definição de mundo da vida cotidiana na obra *As estruturas do mundo da vida*, Schütz define-o como tudo o que há de inquestionável para o sujeito. A realidade fundamental, eminente em suas vivências, é o que caracteriza o mundo da vida. Alguns desdobramentos do conceito de mundo da vida são necessários para a percepção da complexidade desta definição que, à primeira vista, pode parecer simples, mas encerra uma série de concepções fundamentais para seu entendimento. Tomando em consideração a definição de mundo da vida em destaque, temos algumas concepções que merecem ser aprofundadas: a) o mundo da vida como mundo intersubjetivo; b) o mundo social como pressuposto; c) a experiência e interpretação do mundo da vida, ou seja, a significação; d) o estoque de experiências anteriores (ou estoque de conhecimento à mão); e e) a transformação destas experiências em um código de referência.

A primeira concepção destacada já foi mencionada como fundamental nesta perspectiva de compreensão do mundo. A intersubjetividade é elemento-chave para a compreensão do mundo da vida. Intersubjetividade que não se expressa simplesmente em relações “presenciais” entre os sujeitos, mas que concentra também o caráter da relação entre os nossos predecessores, aqueles que organizaram e significaram o mundo que nos é apresentado. As relações entre os sujeitos no mundo da vida foram caracterizadas por Schütz como *relações do Nós*, que são os processos interativos concretos realizados na experiência cotidiana. Estas relações podem ocorrer em situações de comunicação *face a face*, considerada a principal forma de encontros sociais. As situações *face a face* ocorrem entre sujeitos denominados nossos semelhantes: *os nossos semelhantes fazem parte de nossa experiência direta: presente, passada ou potencial* (SCHÜTZ, 1979, p.38). Há ainda as relações sociais indiretas, estabelecidas entre contemporâneos anônimos, também chamadas de *relação do Nós indireto*. Ao buscar as experiências formadoras da docência a partir do cotidiano das professoras-cursistas, pode-se combinar estes dois tipos de relação. As relações

face a face, presencial ou virtualmente, são estabelecidas com as colegas, professores e tutores do curso. Ao mesmo tempo, as relações do *Nós indireto* seriam estabelecidas com as teorizações a respeito da docência que, ao longo do curso, foram oportunizadas às professoras-cursistas, e registradas em seu Portfólio de Aprendizagens.

O segundo ponto de caracterização do mundo da vida demarca a ideia de que o mundo apresentado ao sujeito já está organizado antes de sua existência, tanto em aspectos físicos como em relação aos aspectos socioculturais. Nesse sentido, o mundo da vida cotidiana é apresentado aos sujeitos como *mundo pré-constituído e pré-organizado, cuja estrutura especial é resultado de um processo histórico e diferente, portanto, em cada cultura ou sociedade* (SCHÜTZ, 1979, p.79). Ao situar-se nesse mundo, o sujeito percebe-o como uma rede, em que vão se entrelaçando diversos elementos, adquirindo combinações e sentidos para as inter-relações estabelecidas:

o mundo social no qual o homem nasce e tem de achar seu caminho é por ele vivenciado como uma rede fina de relacionamentos sociais, de sistemas de signos e de símbolos com sua estrutura de significados particular, de formas institucionalizadas de organização social, de sistemas de status e prestígio, etc. O significado de todos esses elementos do mundo social (...) é tido como pressuposto pelas pessoas que nele vivem. (SCHÜTZ, 1979, p.80)

A diversidade de signos e símbolos apresentados no mundo social permite ao sujeito estabelecer amplas relações com objetos culturais e outros sujeitos, que vão constituindo significados em sua vivência. Assim, o mundo da vida se apresenta à experiência e significação para o sujeito. A experiência significativa do mundo, no entanto, só é definida como tal após ser vivenciada:

o conceito de experiência significativa sempre pressupõe que a experiência cujo significado é predicado é uma experiência delimitada, somente uma experiência passada, isto é, uma experiência que é vista em retrospectiva, como já acabada, pode ser chamada de significativa. Só do ponto de vista retrospectivo é que existem experiências delimitadas. Somente o que já foi vivenciado é significativo, e não aquilo que está sendo vivenciado. Pois o significado é meramente uma operação da intencionalidade, a qual, no entanto, só se torna visível reflexivamente. (SCHÜTZ, 1979, p.63)

O comportamento é considerado a experiência da consciência que atribui significados. O significado, portanto, é um código de interpretação dos eventos, transformando-os em comportamentos. O movimento de reflexão necessária para a atribuição de significado sobre a experiência vivida indica a importância do quarto

elemento para a conceituação do mundo da vida: *o estoque de conhecimento à mão*.

O estoque de conhecimento à mão é justamente o código de interpretação das experiências do sujeito. Não é homogêneo, atualiza-se sempre diante das diferentes vivências que cada sujeito incorpora em seu cotidiano. O estoque de conhecimento também é “ativado” de acordo com as diferentes experiências vividas. A organização do estoque de conhecimento à mão respeita zonas de relevância, que organiza os conhecimentos adquiridos em função de critérios, como clareza, objetividade, ambigüidade, entre outros (SCHÜTZ, 1979, p.74).

Assim, as vivências estabelecidas no cotidiano indicam a transformação das experiências, relacionadas ao estoque de conhecimento de cada sujeito, em um código de referência para as experiências posteriores. Este ponto é fundamental para a discussão que está sendo realizada neste capítulo. A compreensão é de que os códigos de referências são atualizados de acordo com as experiências de cada sujeito, que ativam o estoque de conhecimento à mão. Este estoque de conhecimento é atualizado ao passar a experiência em si, que é interpretada e significada, formando um código de referências para as experiências futuras. Dessa forma, cada nova experiência, que se dá em uma situação biográfica determinada, portanto única, será combinada com fatores que vão somando à significação do mundo pelo sujeito, acrescentando ou reforçando suas concepções.

## **2.2 As experiências formadoras**

O conceito de experiência, tal como indica Schwartz (2010), tem suas raízes na filosofia de Platão e se desdobrou em diferentes perspectivas de compreensão. Ao longo da história, o conceito perdeu força nos discursos e tornou-se uma tautologia. No entanto, o resgate da ideia de experiência deu-se por conta da evidência das relações de trabalho no período pós-taylorista, indicando a presença deste componente como fundamental para compreender o desenvolvimento das vivências de trabalho, mas sem fundamentação teórica consistente:

A experiência, após ter tido seu tempo de glória chega a um estatuto de tal modo totalizante que não diz mais nada, até que os problemas do trabalho, com tudo o que se passou no campo das atividades profissionais, pouco a pouco, nos façam retomar esse conceito, mas sem solidez teórica, porque não podemos mais retomar a tradição tal como ela se cristalizou. (SCHWARTZ, 2010, p.39)

Aprofundar o componente formador da experiência nas relações de trabalho implica, para Schwartz, uma dupla discussão, trazendo o sentido de experiência e como se pode abordá-la. Além disso, uma forte corrente que opõe saber e experiência não se sustenta para a ideia que se pretende desenvolver a respeito da experiência formadora: *[...] a experiência é o movimento mesmo da gênese do saber e, por conseguinte, não podemos mais opor experiência e saber* (SCHWARTZ, 2010, p.39). Nesse sentido, a experiência se apresenta como um conceito que remete à singularidade, à individualização, pois ela adquire sentido único para cada sujeito: *O que nos interessa, na experiência, é algo de relativamente individualizado, por pessoas singulares numa trajetória feita de encontros sociais, técnicos, humanos* (Idem, p.38).

O conceito de experiência formadora foi desenvolvido por Marie-Christine Josso (2004). A autora desenvolve um método de pesquisa particular para conceituar a formação através da experiência. A abordagem biográfica da formação do sujeito consiste em enfatizar o processo de formação do ponto de vista daquele que aprende e seu processo de aprendizagem (JOSSO, 2004).

A ênfase da autora na ideia da experiência como formadora está embasada na perspectiva de compreensão de que os processos de formação do sujeito estão em consolidação ao longo de sua trajetória de vida. Nesse sentido, a perspectiva biográfica consolida a análise das experiências de formação. Do ponto de vista do pesquisador,

A problemática da experiência conduz a uma reflexão sobre as modalidades de elaboração dos saberes, de compreensão e de explicação dos fenômenos que o pesquisador adotou como objeto de pesquisa. Este tema, como o da intersubjetividade, permite interrogar-se a respeito das condições de possibilidades do processo de conhecimento[...]. (JOSSO, 2010, p.111)

Para Josso (2004) as histórias de vida devem ser abordadas como um projeto de conhecimento e de formação, salientando as relações do sujeito aprendente com o saber. Por isso, ao denominar o sujeito em formação, a autora utiliza o termo

*aprendente*, para denotar o ponto de vista do sujeito que está aprendendo e atribuir um caráter dinâmico (em processo) a esse movimento.

Ao conceituar experiência, a autora destaca:

a experiência pode tornar-se em tal a posteriori de um acontecimento, de uma situação, de uma interação; é o trabalho de reflexão sobre o que se passou; mas uma atividade qualquer é também experiência desde que o sujeito se conceda os meios de observar, no decorrer da atividade, o que se passa e reflita sobre o que esta observação lhe traz como informação sobre a atividade empreendida. Em outras palavras, uma experiência é uma ação refletida a priori ou a posteriori. (JOSSO, 2004, p.143)

Assim, a experiência inclui a reflexão, ou seja, o processo da consciência pelo qual o sujeito passa para transformar o vivido em experiência é tomado pelos mecanismos que os colocam a pensar a respeito do que foi vivenciado. Nesse sentido, interessa registrar que a experiência, tal como se apresenta em Schütz, é uma ação da consciência do sujeito.

Josso filia sua perspectiva teórica à análise das histórias de vida, e estas têm como ponto de análise os projetos de conhecimento dos sujeitos. Nesse momento encontra-se a ideia de que é nas histórias de vida que se desenvolvem os *itinerários de experiências individuais* e é através dessa ideia que se forjam as experiências formadoras. O que torna uma experiência formadora, nas palavras da autora:

[...] é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros. (JOSSO, 2004, p.39)

Formar, na perspectiva de Josso, é *integrar-se numa prática o saber-fazer e os conhecimentos* (idem, p.39). Nesse sentido, a formação é constituidora da inter-relação entre processo de ação e significação, estabelecendo a partir do vivido e pensado a atribuição de formadora em sua caracterização. Ao perguntar aos sujeitos *O que aconteceu para eu ter as ideias que hoje tenho?*, a autora estabelece as linhas que definem a pesquisa-formação, em que busca reconstruir a rede de acontecimentos que levam o sujeito à formação. Nesse sentido, a intersubjetividade aparece como ponto forte na teorização de Josso. A ideia é que a subjetividade se organiza a partir da intersubjetividade, permitindo *abertura à experiência que designa a dimensão transformadora do sujeito que se conhece pela produção de conhecimento* (Idem, p.228). Então, a experiência formadora, consolidada na

interação entre os sujeitos constrói, também, identidade, fortalecendo a singularidade no processo de desenvolvimento de cada pessoa.

Aprender pela experiência está relacionado ao movimento de resolução de problemas. Essas ideias entram diretamente em relação com a abordagem do curso PEAD/UFRGS. Ao tratarmos do contexto de professoras que atuavam profissionalmente sem uma formação em nível superior, temos que a experiência de trabalho se consolida na resolução de problemas concretos na sua atividade docente. Nesse sentido, o conceito de experiência formadora pode contribuir para o processo de compreensão de como a docência é constituída na vida dessas professoras-cursistas. Assim, a definição de Josso a respeito das experiências formadoras é pontual e emblemática:

A experiência, as experiências de vida de um indivíduo são formadoras na medida em que, a priori ou a posteriori, é possível explicitar o que foi aprendido (iniciar, integrar, subordinar), em termos de capacidade, de saber-fazer, de saber pensar e de saber situar-se. O ponto de referência das aquisições experienciais redimensionam o lugar e a importância dos percursos educativos certificados na formação do aprendente, ao valorizarem um conjunto de atividades, de situações, de relações, de acontecimentos como contextos formadores. (JOSSO, 2004, p.235)

O acesso às experiências formadoras requer a sistematização e o desdobramento deste conceito. Para tanto, Josso inclui na abordagem de sua obra a ideia de *recordações-referência*:

A recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido (saber-fazer e conhecimentos) serve, daí para a frente, quer de referência a numerosíssimas situações do gênero, quer de acontecimento existencial único e decisivo na simbólica orientadora de uma vida. São as experiências que podemos utilizar como ilustração numa história para descrever uma transformação, um estado de coisas, um complexo afetivo, uma ideia, como também uma situação, um acontecimento, uma atividade ou um encontro. (JOSSO, 2004, p.40)

As recordações-referências, presentes nas narrativas de formação dos sujeitos, informam o que se aprendeu com a experiência. Nesse sentido, o movimento é de significação pelo próprio sujeito que vivencia, seleciona e pode fazer uso em outro momento desse “aprendido”. Essa ideia se aproxima, e muito, da ideia de experiência para Schütz, cujas proposições serão colocadas em perspectiva a seguir. Por fim, cabe destacar que *experiência formadora* é um conceito em construção, como afirma Josso (2004, p. 48), e que pretende indicar uma *articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação*.

*Articulação que se objetiva numa representação e numa competência.* A experiência aqui pretende contemplar o sujeito em sua globalidade, e por isso o conceito de mundo da vida articula-se de forma coerente ao quadro teórico estabelecido. Ao mencionar a importância de consolidar os *contextos de interações e de transações* onde acontecem as experiências formadoras, Josso fornece elementos para a analisar as experiências formadoras do ponto de vista do cotidiano das professoras-cursistas.

Reconhecendo que a docência é uma profissão de relações humanas e se constrói a partir da experiência, é fundamental estabelecer o conceito que seguirá no estudo como balizador da análise. A experiência, considerada formadora, se desenvolve na situação biográfica de cada sujeito que constrói sua formação e articula sua profissionalização.

### **2.3 Síntese e aproximações**

Após situar a teorização de Alfred Schütz e Marie-Christine Josso, faz-se necessário retomar alguns pontos de aproximação entre as perspectivas teóricas. Três conceitos são fundamentais, e serão retomados aqui, para situar sua dimensão de fundamento da pesquisa: mundo da vida, experiência e experiência formadora. O primeiro, mundo da vida, na concepção de Alfred Schütz, é o fundamento da experiência, o mundo que se apresenta à interpretação e conhecimento dos sujeitos, e que define e qualifica as suas ações.

Na vivência do mundo da vida, a experiência aparece como a possibilidade de ação da consciência do sujeito, aquilo que define a significação do vivido. Experiência para Schütz aproxima-se do conceito de experiência para Josso. Para o primeiro, a experiência é definida em retrospectiva, como uma ação da consciência reflexiva do sujeito, que define tal vivência como uma experiência significativa desde que passada. Josso atribui o mesmo caráter “a posteriori” para a experiência, no sentido de ser percebida após a vivência, no momento da reflexão. Diante dessa concepção de experiência, Josso define a experiência como formadora, na medida

em que articula saberes e saber-fazer, e pode ser atribuída como significativa na medida em que o sujeito pode explicitar o que foi aprendido.

Para Schütz, a experiência é significativa quando já vivida pelo sujeito e este a define como tal. Assim, as experiências formadoras são fundamentais para ampliar a ideia de Schütz e sistematizar o fundamento deste estudo. A ideia de *recordação-referência*, em Josso (2004), aproxima-se do conceito de *estoque de conhecimento à mão* de Schütz (1979), uma vez que este está relacionado ao *arquivo* de experiências vivenciadas pelos sujeitos, que são (re) ativadas a cada nova vivência cotidiana. O *estoque de conhecimento*, como já foi dito, é o código de interpretação das vivências do sujeito que, na teorização de Schütz, compõe os códigos de referência das situações vivenciadas.

Portanto, temos os elementos que fundamentarão, essencialmente, a análise dos dados: o mundo da vida como aquele que se apresenta à interpretação e experimentação dos sujeitos; a experiência, vista em retrospectiva como significativa pela operação da consciência dos sujeitos; e a experiência formadora, que permite a interpretação do que foi aprendido de acordo com as relações entre saber-fazer, saber pensar e saber situar-se. Essas concepções serão retomadas no Capítulo 4, ao incorporarmos o conceito de cibernsocialidade como articulador dos conceitos fundamentais, e no Capítulo 6, na medida em que se analisarão os dados da pesquisa.

### 3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Este capítulo abordará a formação de professores a fim de contextualizar a discussão em alguns aspectos. Inicialmente apresentaremos a relação entre a concepção de docência como uma profissão, reconhecendo os saberes constituídos no trabalho. Na segunda etapa, será apresentado, resumidamente, o contexto nacional das políticas de formação de professores, salientando os projetos de EAD no Brasil, especificamente o Pró-licenciatura e o Projeto UAB. Por fim, apresentaremos o projeto pedagógico do curso PEAD/UFRGS.

#### 3.1 Do ofício docente e os saberes do trabalho

[...] se o trabalho é atravessado pela história, se “nós fazemos história” em toda atividade de trabalho, então, não levar em conta esta verdade nas práticas das esferas educativas e culturais, nos ofícios de pesquisadores, de formadores, nas nossas práticas de gestores, de organização do trabalho, e também nas nossas práticas de cidadãos, é desconhecer o trabalho, é mutilar a atividade dos homens e das mulheres que, enquanto “fabricantes” de história, re-questionam os saberes, reproduzindo em permanência novas tarefas para o conhecimento. (SCHWARTZ, 2003, p.23)

A formação de professores proposta pelo curso PEAD/UFRGS é caracterizada pela articulação da proposta curricular ao cotidiano do trabalho das professoras em formação. Entende-se que a formação acadêmica oferecida às professoras, levando em conta a sua prática pedagógica, caminha na direção apontada acima por Schwartz – *o trabalho é atravessado pela história*, e a história de formação das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS é movida pela sua atuação profissional. A ideia do curso é justamente retomar os saberes da prática docente das professoras e torná-los objetos da formação acadêmica.

Ao abordar a questão dos saberes, Charlot (2008) indica que as relações com o saber são, sobretudo, relações sociais. O saber implica uma relação de identidade, uma vez que: *aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas*

*expectativas, às suas referências, à sua concepção da vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros* (CHARLOT, 2008, p.72). Nesse movimento dinâmico da aprendizagem, os saberes constituem o próprio sujeito, e esse processo de co-construção dimensiona uma relação para além da vida profissional. A aquisição de saberes constitui-se ao longo da trajetória de formação permanente do profissional. Especificamente no caso da docência, esse é um processo demarcado pelo tempo, e apresenta uma série de peculiaridades:

Os saberes profissionais também são temporais, no sentido de que os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição de sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional. Ainda hoje, a maioria dos professores aprende a trabalhar na prática, às apalpadelas, por tentativa e erro. (TARDIF, 2007, p.261)

Ao pensarmos a atuação dos professores, a descrição apresentada acima por Tardif é bastante reconhecida no magistério. Observa-se que a prática profissional dos docentes é temporal (tem sua relação com o tempo de atuação, e este tempo influencia diretamente os saberes delineados na atuação) e esta se “aprende” no fazer diário. Ao longo da *aprendizagem do ofício*, como denomina Tardif, muitos saberes são constituídos no exercício diário da profissão.

Na formação para professores em exercício, como é o caso do curso PEAD/UFRGS, que já passaram pelas *apalpadelas* iniciais, já vivenciaram diversas *tentativas e erros*, o componente da experiência profissional não pode ser desconsiderado. Ao falarmos de um professor que atua no magistério há 5, 10, 15 e até mesmo 40 anos, estamos destacando um profissional que construiu saberes a respeito da docência ao longo de sua atuação. Nesse sentido, o desafio de um curso de formação de professores é ainda maior, pois não pode prescindir do reconhecimento dos saberes envolvidos na atuação profissional.

A experiência, de acordo com Tardif & Lessard, é um dos componentes do trabalho docente de fundamental relevância para o seu desenvolvimento. Como abordam os autores:

a experiência do trabalho docente é multidimensional e cobre diversos aspectos (domínio, identidade, personalidade, conhecimento, crítica, etc.); ela não se reduz, portanto, a uma simples sobreposição linear de receitas e conhecimentos práticos adquiridos com o tempo. (2008, p.287)

A experiência, segundo estes autores, traduz a ideia de “verdade” de sua vivência profissional. Surge, então, o questionamento: *diante da formação acadêmica de um profissional docente, como contemplar a experiência profissional em sua formação?*

No curso PEAD/UFRGS, ao qual acompanhamos desde o seu início até sua conclusão, esse desafio foi levado em consideração ao longo das propostas curriculares. Tratava-se de observar, cotidianamente, que os sujeitos envolvidos nessa formação (mesmo que inicial) são profissionais experientes, que trazem seus saberes e suas “verdades” a respeito da profissão, dos alunos e de como estes aprendem.

O desafio parece ainda maior, pois além de ocorrer na modalidade a distância, a proposta curricular voltou-se para o interior da escola, para as suas práticas cotidianas e propôs o exercício da reflexão acerca da própria prática dos professores. Reconhecemos que no cotidiano da escola, muitas vezes esses docentes não encontram oportunidade para (re) pensar sua prática docente enquanto atuam.

Ter consciência da docência como uma profissão interativa, como ressaltam Tardif & Lessard (2008), que lida, ao mesmo tempo “com” e “sobre” outros seres humanos e todas as implicações decorrentes dessa característica do trabalho docente também deve ser foco na formação de professores em exercício. A ideia de que o professor é um *leitor de situações* (TARDIF; LESSARD, 2008, p. 250) demanda a necessidade de construção de diversos sentidos sobre sua prática e sobre as distintas tramas que surgem na sala de aula.

Uma formação consistente, reflexiva, que aprofunde as *tramas interacionais da sala de aula*, como denominam Tardif e Lessard (2008), pode ser considerada uma alternativa para a formação de professores em exercício. Assim, observamos que esse desafio, não somente na formação na modalidade a distância, mas no cotidiano da escola em geral, deve ser objeto constante de problematização.

### 3.2 Contexto e políticas nacionais de formação de professores na modalidade a distância

A LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) 9394/96 trouxe ao cenário nacional a discussão sobre a formação de professores. Aborda uma série de questões relevantes, dentre elas a necessidade de os docentes terem como formação mínima o nível superior. O parágrafo 4º do artigo 87 da LDBEN estabelece que *até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.*

Na mesma LDBEN, o artigo 62, no título VI, que trata dos profissionais da educação e que, portanto, faz parte do corpo da lei, garante:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Enquanto as discussões aconteciam muitos professores partiram em busca de sua formação superior. Como consequência, inúmeros cursos de formação de professores foram surgindo em todo o Brasil, outros tiveram a sua oferta aumentada. A *Década da educação* trouxe um novo fôlego aos cursos de Pedagogia e Licenciaturas.

Durante esse período tivemos também o crescimento da EAD, que abriu novas possibilidades para quem estava à procura de sua formação superior. A primeira iniciativa do governo federal, nessa área, foi programa Pró-Licenciatura vinculado ao MEC (Ministério da Educação e Cultura), que ofereceu formação inicial a distância a professores em exercício nos anos/séries finais do ensino fundamental ou ensino médio dos sistemas públicos de ensino. Atualmente, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) congrega as diretrizes nacionais acerca da educação a distância.

Os dados atuais do MEC/INEP<sup>5</sup> revelam aumento na formação de professores em nível superior, conforme a Tabela 01.

---

<sup>5</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira.

Tabela 01 – Proporção de Docentes por Grau de Formação, entre 2007 e 2011.

		Proporção de Docentes por Grau de Formação					
		Ensino Fundamental		Ensino Médio			Educação Superior
Ano	Número de Docentes	Incompleto	Completo	Total	Normal/Magistério	Sem Normal/Magistério	
2007	1.878.284	0,2	0,6	30,8	25,3	5,5	68,4
2008	1.983.130	0,2	0,5	32,3	25,7	6,5	67,0
2009	1.991.606	0,2	0,5	31,6	24,5	7,1	67,8
2010	2.023.748	0,2	0,4	30,5	22,5	8,1	68,8
2011	2.039.261	0,2	0,4	25,4	19,0	6,4	74,0

Fonte: MEC/Inep/Deed. Nota: O docente foi computado apenas uma vez.

O aumento do número de docentes com formação superior, entre 2007 e 2011 é expressivo. Se, no ano de 2007, 68,4% dos docentes possuíam formação em nível de graduação, este índice aumenta para 74,0% no ano de 2011. Certamente esse índice reflete as políticas nacionais de formação de professores.

O Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício do Ensino Fundamental e Médio – Pró-Licenciatura foi desenvolvido pelo MEC *com o intuito de impulsionar mudanças efetivas à melhoria da Educação Básica, combatendo diretamente a deficiência de qualidade da escolarização, detectada pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB*. Nesse sentido algumas ações fizeram parte do plano, dentre elas o fomento a *programas de formação inicial e continuada para professores, em parcerias com os Sistemas Estaduais e Municipais de Ensino e Instituições de Ensino Superior*. O incentivo à formação dos professores atuantes na Educação Básica sem formação superior consistiu em diversas ações nacionais. Dentre elas, o curso PEAD/UFRGS, consolidado como um projeto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) constitui-se em *um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância*. A prioridade da UAB são os professores que atuam na Educação Básica. Constituída em 2006, a UAB trata-se de um sistema nacional que articula, financia e implementa políticas de formação de professores na modalidade a distância, em âmbito nacional. Atualmente são listados no Portal UAB/CAPES 747 (setecentos e quarenta

e sete) cursos vinculados à UAB em relação à formação de professores, nas modalidades de aperfeiçoamento, licenciatura, especialização, extensão e formação pedagógica.

Se, por um lado, os programas federais avançaram no incentivo à formação de professores, a comunidade acadêmica também constrói e reforça a discussão dessa área, com uma produção forte e consolidada. Em pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da CAPES<sup>6</sup>, as teses e dissertações produzidas entre os anos de 2007 e 2011, que abordam a temática da formação de professores e educação a distância totalizam 393 (trezentas e noventa e três) produções. A média é de 17 (dezessete) teses concluídas ao ano em relação a essa temática, e 61 (sessenta e uma) dissertações a respeito da combinação entre formação de professores e EAD.

Especificamente em nosso grupo de pesquisa, a experiência com o curso PEAD/UFRGS produziu diversos trabalhos de Mestrado e Doutorado. Machado (2009) abordou os letramentos – práticas oralidade, leitura e escrita – no processo de formação de alunas-professoras do curso, analisando a transição da cultura do papel para a cultura digital. Investigou também os letramentos promovidos pelo curso, bem como as mudanças nas práticas sociais de oralidade, leitura e escrita. Grassi (2010) investigou as mudanças e os saberes produzidos a partir da utilização das tecnologias da web 2.0, assumida como elemento de uma arquitetura pedagógica. Rela (2010, p.6) refletiu sobre *a intersubjetividade e a construção social das lógicas de avaliação no estágio de professores em formação continuada*, abordando dois cursos de licenciatura na modalidade a distância. Santos (2010) analisou os usos do tempo das alunas-professoras do polo de Três Cachoeiras em relação à formação dos grupos familiares, focalizando na cotidianidade. Albuquerque (2011) analisou as tendências do investimento de tempo das professoras em formação, mostrando como o tempo profissional avança sobre o tempo pessoal, numa abordagem apoiada no conceito de mais-valia. Manfredini (2011) estudou como o tempo de estudos se insere na vida das alunas-professoras do curso PEAD/UFRGS, focalizando os conceitos de gênero e temporalidades. Silveira (2011) analisou a virtualização do conhecimento através das práticas potencializadas no ciberespaço pelas alunas-professoras, numa abordagem próxima à netnografia.

---

<sup>6</sup> Disponível em <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>, acessado em 28/01/2013.

Diante desse panorama de estudos, percebe-se, tão somente no universo de um grupo de pesquisa a diversidade de enfoques destinados ao estudo da formação de professores. Certamente uma área fortalecida tanto pelo cenário das políticas públicas quanto pela pesquisa acadêmica, a EAD se consolida como uma modalidade de ensino incorporada às práticas educativas.

### 3.3 O curso PEAD/UFRGS

A proposta pedagógica do curso PEAD/UFRGS está alicerçada nos princípios que fundamentam a EAD por meio do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) e também articulada às orientações da Universidade quanto à formação de professores leigos. Segundo a resolução do CEPE/UFRGS<sup>7</sup>, a formação de docentes que atuam no magistério sem titulação específica deve ser estruturada observando que:

Sua estrutura curricular deve possuir uma identidade própria a partir da identidade do público-alvo, aproveitando suas experiências docentes, de forma a contribuir para a reelaboração teórico-científica das mesmas. (Diretrizes Gerais do Programa de Formação e Titulação de Professores Leigos na UFRGS – CEPE/UFRGS, 1999)

Partindo dessa ideia da identidade do curso estar vinculada à identidade do seu público-alvo, o curso PEAD/UFRGS se constituiu a partir de dois eixos de articulação. O eixo tecnológico previu o intensivo uso das TIC's como ferramenta para a proposição pedagógica do currículo. Já o eixo metodológico pretendeu integrar a teoria às práticas executadas pelas professoras-cursistas em formação. Assim, o ponto de partida para a organização curricular foi o mundo do professor-cursista, que atua em sala de aula. Daí foi problematizada sua realidade, a partir dos aspectos locais, articulando-as com os elementos teóricos que fundamentam a educação.

Neste sentido, o ensino é concebido como práxis social, resultante das interações que medeiam a construção do conhecimento no sentido de permitir aos

---

<sup>7</sup> Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

sujeitos envolvidos neste processo refletirem sobre a própria cultura e os contextos sociais a que pertencem (GUIA DO PROFESSOR, p.13). A ideia que perpassa o curso é potencializar, através da interação, a reflexão constante acerca do fazer pedagógico cotidiano, e seus atravessamentos teóricos.

De acordo com o projeto pedagógico do curso, três princípios norteiam a organização curricular. O primeiro apresenta a autonomia relativa da organização curricular, indicando, na direção do que vem sendo apontado, que as experiências das professoras-cursistas são levadas em consideração na proposição das interdisciplinas. O segundo princípio contempla a articulação dos componentes curriculares entre si focalizando a interdisciplinaridade como ponto importante para a construção dos conhecimentos. O terceiro princípio aborda a relação entre as práticas pedagógicas e a pesquisa, trazendo como elemento de articulação curricular a prática docente como objeto de análise e reflexão.

Dentre os principais objetivos do curso, destacamos três, que articulam a formação à experiência:

- ❖ Compreender a vinculação teórico-prática que orienta as decisões do fazer docente, transformando seus conhecimentos científicos específicos e a teoria pedagógica em prática pedagógica escolar;
- ❖ Atribuir novos significados aos papéis do professor, no que concerne a sua função como problematizador e orientador de processos coletivos e individuais de aprendizagem.
- ❖ Desenvolver o ensino, numa perspectiva investigativa, refletindo sobre sua própria prática docente, desenvolvendo saberes educacionais a partir das questões nela experienciadas. (GUIA DO PROFESSOR, p.15-16)

Nos aspectos apontados enquanto objetivos do curso evidencia-se a dimensão da formação de professores no âmbito da articulação entre os elementos cotidianos e os aspectos teóricos das situações educacionais, além do enfoque investigativo das ações propostas.

Diante dessa proposição, a estrutura da equipe que atende cada polo é diferenciada em relação ao funcionamento de um curso de graduação presencial. Cada eixo articulador do curso (semestre letivo) tem uma temática central a ser desenvolvida pelo *Seminário Integrador* e as *Interdisciplinas*. O *Seminário Integrador*

opera a convergência das temáticas abordadas nas demais *Interdisciplinas*, que se configuram pela sistematização específica dos conhecimentos em cada área. Foram denominadas “inter” por desenvolverem-se de forma articulada, salientando o caráter interdisciplinar do curso, e favorecendo a integração entre as áreas de conhecimento. A Tabela 02 apresenta a distribuição das interdisciplinas obrigatórias a cada Eixo do curso.

Tabela 02 – Matriz Curricular do Curso PEAD/UFRGS

<b>EIXO 1: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM I – EDUCAÇÃO E CULTURAS NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO</b>	
Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação	90 h/a
Escola, Cultura e Sociedade – Abordagem Sociocultural e Antropológica	75 h/a
Escola, Projeto Pedagógico e Currículo	105 h/a
Seminário Integrador I	105 h/a
<b>EIXO 2: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM II - O TRABALHO EDUCACIONAL: CONHECIMENTO, APRENDIZAGEM E SUBJETIVIDADE</b>	
Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia I	105 h/a
Escolarização, Espaço e Tempo na Perspectiva Histórica	105 h/a
Fundamentos da Alfabetização	105 h/a
Seminário Integrador II	60 h/a
Infâncias de 0 a 10 anos	45 h/a
<b>EIXO 3: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM III- ARTES VISUAIS, LITERATURA, CORPOREIDADE: LUDICIDADE, EXPRESSIVIDADE E FRUIÇÃO</b>	
Artes Visuais	60 h/a
Literatura Infanto Juvenil e Aprendizagem	60 h/a
Ludicidade e Educação	60 h/a
Música na Escola	60 h/a
Seminário Integrador III	75 h/a
Teatro e Educação	60 h/a
<b>EIXO 4: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM IV- CONSTRUÇÃO DE PROJETOS PARA AMBIENTES EDUCACIONAIS</b>	
Representação do Mundo pela Matemática	75 h/a
Representação do Mundo pelas Ciências Naturais	75 h/a
Representação do Mundo pelos Estudos Sociais	75 h/a
Seminário Integrador IV	60 h/a
<b>EIXO 5: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM V: POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO</b>	
Projeto Pedagógico em Ação	60 h/a
Organização do Ensino Fundamental	90 h/a
Organização e Gestão da Educação	120 h/a
Psicologia da Vida Adulta	45 h/a
Seminário Integrador V	60 h/a
<b>EIXO 6: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM VI - DOCÊNCIA E PROCESSOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS</b>	
Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia I	90 h/a
Educação de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais	75 h/a
Filosofia na Educação	60 h/a
Questões Étnico-raciais na Educação: Sociologia e História	75 h/a
Seminário Integrador VI	75 h/a
<b>EIXO 7: PRÁTICA PEDAGÓGICA E CURRÍCULO VII- TEORIAS EM AÇÃO</b>	
Educação de Jovens e Adultos no Brasil	90 h/a
Seminário Integrador VII	75 h/a
Didática, Planejamento e Avaliação	75 h/a
Linguagem e Educação	75 h/a
LIBRAS	45 h/a
<b>EIXO 8: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM VIII – TEORIAS EM AÇÃO</b>	
Seminário Integrador VIII: Docência 0 – 5 anos	45 h/a
Seminário Integrador VIII: Docência 6 – 10 anos	45 h/a
Estágio Supervisionado em Docência 0 – 5 anos	300 h/a
Estágio Supervisionado em Docência 6 – 10 anos	300 h/a
<b>EIXO 9: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CURRÍCULO E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM IX - PEDAGOGIAS, PRÁTICAS E PESQUISA</b>	
Seminário Integrador IX	90 h/a
Trabalho de Conclusão de Curso	180 h/a

Fonte: <http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/pead-informacoes/> (Acessado em 28/01/2013)

Quanto à equipe de trabalho com os alunos, além da figura do professor, entra em cena no curso a distância o tutor. Para cada Interdisciplina havia um professor responsável (e o mesmo ocorre com o *Seminário Integrador*). Além deste, os alunos foram acompanhados também pelos *tutores de sede*, que eram responsáveis pelo acompanhamento *online* dos alunos. Além dos *tutores de sede* havia, também, os *tutores do polo*, que acompanhavam presencialmente os alunos que procuravam o polo do curso para realizar suas atividades, fornecendo suporte pedagógico e tecnológico.

As formas de comunicação e interação dos alunos no curso ocorreram através do Ambiente Virtual de Aprendizagem ROODA<sup>8</sup>, além de registros em plataformas virtuais, como *Pbworks* e *Blogger*. Os alunos interagem através de emails e conversas *online* entre si, com os tutores e professores. As propostas de atividades respeitam a carga horária das Interdisciplinas, e há momentos de encontros presenciais ao longo do semestre, conforme a legislação aponta (mínimo de 20% da carga horária deve ser presencial).

Ao longo de todo o curso PEAD/UFRGS a marca de seu desenvolvimento foi a busca pelo aprimoramento do trabalho, através da análise e produção de conhecimento a respeito do curso. Assim, a linha de pesquisa *Educação a distância*, do PPGEDU/UFRGS tem se fortalecido, e a busca pela produção de pesquisas no curso PEAD foi fundamental para a discussão e aprimoramento desta prática desafiadora. Nesse sentido, a ideia é de *construir condições pedagógicas institucionalizadas que acolham as demandas dos estudantes quanto à maleabilidade e flexibilidade de tempos e espaços para exigência e avaliação das atividades* (NEVADO, CARVALHO & MENEZES, 2007, p.9).

Esse breve panorama das políticas nacionais de formação de professores em EAD e a apresentação da proposta pedagógica do curso PEAD/UFRGS têm como objetivo caracterizar o contexto no qual a pesquisa está situada. Na medida em que as professoras-cursistas tiveram sua formação num curso a distância, com interação *online*, evidenciam-se os aspectos desta interação através das TIC's. Aqui se configura o aspecto da cibersocialidade, que será abordado no Capítulo 4, como forma de perceber que, ao longo de sua formação no curso PEAD/UFRGS, o mundo

---

<sup>8</sup> Rede Cooperativa de Aprendizagem – ambiente de educação a distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

da vida destas professoras-cursistas esteve permeado de outras formas de relação, que ampliam a ideia apresentada por Schütz do que sejam as *interações face a face*.

## **4 MUNDO DA VIDA E EXPERIÊNCIA FORMADORA: O ENCONTRO NA CIBERSOCIALIDADE**

Este capítulo apresenta os conceitos de tempo e espaço e situa-os na discussão da contemporaneidade. Inicialmente, será abordado o conceito de tempo, correlato ao mundo da vida cotidiana, a partir do pensamento de dois autores centrais: Alfred Schütz e Norbert Elias. As perspectivas dos autores serão aproximadas e suas limitações e convergências serão discutidas. Adiante, será caracterizada a sociedade em rede, e a definição de tempo e espaço nessa configuração. Tendo em vista o contexto da pesquisa – a formação de professores na educação a distância – o conceito de cibernsocialidade emerge como articulador do pensamento que está sendo desenvolvido. Na segunda parte do capítulo serão apresentadas as relações entre os conceitos centrais da pesquisa: mundo da vida, experiência formadora e cibernsocialidade.

### **4.1 Tempo, espaço, cibercultura e cibernsocialidade no mundo da vida cotidiana**

O mundo da vida cotidiana é estruturado espacial e temporalmente. Compartilhando a ideia de Berger e Luckmann (2003), acerca da obra de Schütz, a estrutura espacial é pouco relevante, ao contrário da estrutura temporal, que é fundamental para a argumentação a ser desenvolvida, uma vez que a estrutura temporal agrega a dimensão social da relação intersubjetiva, e os esquemas da consciência. A realidade cotidiana é vivida num aqui (do meu corpo) e agora (do meu presente); *mas experimento a vida cotidiana em diferentes graus de aproximação e distância, espacial e temporalmente. A mais próxima de mim é a zona da vida cotidiana diretamente acessível à minha manipulação corporal* (BERGER & LUCKMANN, 2003, p.39). A zona da vida cotidiana incorpora o mundo do trabalho, zona que contém o mundo ao alcance do sujeito, que pode atuar para

modificar a sua realidade (idem). Nesse mundo, a consciência do sujeito atua de forma pragmática, ou seja, é determinada pela ação e pelo planejamento da ação.

Na perspectiva de Schütz, a temporalidade é considerada uma propriedade intrínseca da consciência:

a intersubjetividade na vida cotidiana tem também uma dimensão temporal. O mundo da vida cotidiana tem seu próprio padrão do tempo, que é acessível intersubjetivamente. O tempo padrão pode ser compreendido como a intersecção entre o tempo cósmico e seu calendário socialmente estabelecido, baseado nas sequências temporais da natureza, por um lado, e o tempo interior por outro lado. (BERGER & LUCKMANN, 2003, p.44-45)

Segundo Schütz, há diferentes dimensões da temporalidade na vida dos sujeitos. Podemos destacar o tempo subjetivo, o tempo social e o tempo biológico. E a estrutura temporal do mundo da vida é a articulação dessas dimensões:

A estrutura temporal do mundo da vida se constrói onde o tempo subjetivo do fluxo da consciência (da duração interior) se intersecciona com o ritmo do corpo como 'tempo biológico' em geral, e com as estações do tempo do mundo em geral, ou como calendário ou como 'tempo social'. (SCHÜTZ, 2001, p.64) [Tradução minha]

Diante dessa caracterização, a concepção de Norbert Elias acerca do conceito de tempo apresenta algumas semelhanças e complementações às ideias de Schütz. Na obra *Sobre o Tempo*, Elias propõe uma *sociologia evolutiva* do conceito de tempo ao longo do desenvolvimento das civilizações, observando os diferentes níveis de síntese (capacidade de abstração) empregados na caracterização e utilização do tempo. Demonstra como civilizações primitivas (no sentido de primeiras, mais antigas, sem conotação de inferioridade) requeriam níveis baixos de síntese na forma como caracterizavam e utilizavam o tempo. Isso porque o tempo era informado através de elementos concretos/cíclicos da natureza, como as mudanças no ciclo da lua, os movimentos do dia e da noite, as estações do ano, entre outros.

Na medida em que as civilizações foram se modificando, tornando-se mais *complexas*, a ideia de tempo também foi modificada, empregando níveis mais altos de síntese para a sua compreensão e utilização. O tempo deixa de ser um elemento de *observação* concreta para se tornar algo abstrato, que não se pode perceber diretamente, mas que orienta o cotidiano dos grupos sociais. É o que Elias chama de *processo socialmente padronizado* (1998, p.7). Situamos aqui o calendário, a

contagem do tempo em séculos, anos, meses, dias da semana, horas, minutos, segundos. Cada vez mais se vai utilizando elementos numéricos para simbolizar o tempo.

Uma observação importante do autor, ao longo de toda sua obra, é o caráter regulador com que o tempo foi construído, e a intensificação dessa regulação com o aumento da complexidade do conceito de tempo. Elias também aborda a constituição de um *caráter coercitivo* do tempo nas sociedades de alto nível de síntese, que o leva a ser mais do que um meio de orientação, tornando-se também um *instrumento de regulação da conduta e da sensibilidade humanas* (1998, p.30). Dessa forma, o tempo passa a *encarnar* uma segunda natureza, apesar de ser, evidentemente, um construto social.

Juntamente com essa ideia está a do caráter instrumental do tempo, de um meio de orientação que, em diferentes épocas históricas, com diferentes instrumentos, apresenta o mesmo objetivo: *os relógios exercem na sociedade a mesma função que os fenômenos naturais – a de meios de orientação para homens inseridos numa sucessão de processos sociais e físicos* (ELIAS, 1998, p.8). Pensando nas relações entre o conceito de tempo e as modificações relacionadas às transformações da sociedade, Thompson (1991) apresenta um estudo sobre a relação entre a vivência do tempo e a disciplina do trabalho com o advento do capitalismo industrial. Em muitos pontos, a apresentação do autor se assemelha (e complementa) à abordagem de Elias. O recurso utilizado por Thompson, nesse artigo, é destacar elementos do cotidiano da sociedade inglesa dos séculos XVII e XVIII (cartas, publicações de diários, pesquisas antropológicas, documentos) para demonstrar como o tempo foi *transformado em dinheiro* pelo capitalismo. Evidencia-se a utilização do relógio, como o instrumento regulador do trabalho e das vidas humanas.

A argumentação do autor apresenta como o tempo era marcado entre os povos primitivos em relação à duração dos ciclos de trabalho e das tarefas domésticas. São as relações estabelecidas pelo que Thompson chamou de *obrigações da profissão* (1991, p.48). Nesse contexto, o trabalho atende a necessidades concretas, não está distinto da vida do trabalhador e, por isso, não poderia ser orientado/regulado simplesmente pelo relógio.

Mas essa mudança na relação entre tempo e trabalho é observada com o desenvolvimento da produção industrial e da compra dos “braços de trabalho”. Uma vez expropriado o trabalho, este perde conexão com a vida do sujeito e orienta-se por uma disciplina reguladora do tempo. O que é levado em consideração, nesse momento, não é mais a obrigação (plantar as sementes na época correta, por exemplo), mas a utilização mais eficaz e eficiente do tempo para a produção (apertar cada vez mais parafusos em um dia). A dinamicidade e a sincronização do uso do tempo em uma indústria são fundamentais para que cada vez mais objetos sejam produzidos. Surge, então, a divisão do trabalho (não se faz um produto inteiramente, mas cada pessoa é responsável por produzir uma parte dele – a imagem da linha de montagem).

Essa vivência com o tempo não permanece apenas nas fábricas. Ela se estende para toda a sociedade. Por isso, fala-se que um elemento significativo para se entender as mudanças nas relações com o tempo foi a industrialização, porque ela instaura outro padrão de vivência do tempo para todo o grupo social.

Alguns pontos comuns orientam a abordagem de Norbert Elias e a de Alfred Schütz. Evidentemente, trata-se de perspectivas diferentes, com objetivos diferentes em relação ao seu propósito. Coloca-se, aqui, lado a lado ambas as concepções e busca-se em cada autor os principais elementos para situar o pensamento em relação ao conceito de tempo. A sociologia evolutiva da noção de tempo é considerada fundamental para compreender a dinâmica do tempo como um construto social. Ao mesmo tempo, a perspectiva da estrutura temporal apontada por Schütz indica uma possibilidade de perceber as interfaces das diversas dimensões do tempo na vida cotidiana, possibilitando ao sujeito perceber-se no mundo vivendo diferentes dimensões da temporalidade.

Um ponto comum na teorização de ambos os autores, muito enfatizado nas duas abordagens, é a questão do constrangimento do tempo sobre os sujeitos. A estrutura temporal é coercitiva, uma vez que impõe ao ritmo do corpo uma sucessão de eventos do mundo exterior. O princípio da regulação do tempo externo é também enfatizado por Elias, e indica certa incongruência, uma vez que o tempo é considerado um artefato social, construído culturalmente, e torna-se um regulador social, especificamente um auto-regulador dos sujeitos.

Este é o tópico fundamental da aproximação das perspectivas de Schütz e Elias. Considerar o tempo um elemento construído socialmente, considerar à estrutura temporal diferentes dimensões, de acordo com a relação do sujeito no mundo, perceber seu caráter coercitivo, de regulador das condutas humanas, são características que informam o sentido da posição assumida nessa pesquisa: a da importância deste conceito para a compreensão das experiências formadoras da docência das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS.

Na sociedade contemporânea, com o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), observamos um novo padrão do tempo sendo instaurado. Juntamente com esse padrão de tempo, uma nova compreensão do espaço é apresentada. Castells (2007) ao apresentar a *sociedade em rede* dedica um capítulo para cada um destes conceitos. Ao contrário da abordagem de Berger & Luckmann (2003), Castells centraliza a primazia do espaço pelo tempo, uma vez que, em sua concepção, *o espaço organiza o tempo na sociedade em rede* (2007, p.467). Inicialmente, faz-se necessário conceituar, nas palavras do próprio autor, a sociedade em rede. Curiosamente, Castells o faz na conclusão do livro, após apresentar seu pensamento analítico das configurações da sociedade em rede sob diversos aspectos:

Rede é um conjunto de nós interconectados. Nó é o ponto no qual uma curva se entrecorta. Concretamente, o que um nó é depende do tipo de redes concretas de que falamos. [...] Redes são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar-se dentro da rede, ou seja, desde que compartilhem os mesmo códigos de comunicação [...] Uma estrutura social com base em redes é um sistema aberto altamente dinâmico suscetível de inovação sem ameaças ao seu equilíbrio. (CASTELLS, 2007, p.566)

Ao admitir que os conceitos de tempo e espaço estão sendo transformados pelo paradigma da informação e comunicação, sem com isso cair em um *determinismo tecnológico*, Castells amplia suas definições e instaura as ideias de *espaço de fluxos* e *tempo intemporal*. Para este autor, o espaço é a expressão da sociedade. Diante de uma nova configuração social, de uma nova estruturação do capitalismo atual em relação à sua organização, observa-se que a globalização instituiu processos de produção em nível mundial que perdem referências locais com a cultura e o espaço de produção. Na era da flexibilização do capital, surgem espaços que são construídos para comporem realidades globalizadas, que não instauram permanências de sujeitos, mas passagens – este é o espaço de fluxos:

O espaço de fluxos é a organização material das práticas sociais de tempo compartilhado que funcionam por meio de fluxos. Por fluxos entendo as seqüências intencionais, repetitivas e programáveis de intercâmbio e interação entre posições fisicamente desarticuladas, mantidas por atores sociais nas estruturas econômica, política e simbólica da sociedade. (CASTELLS, 2007, p.501)

O espaço local, peculiar e particular ao sujeito constitui o espaço de lugares: *um lugar é um local cuja forma, função e significação são independentes dentro das fronteiras da contiguidade física* (Op. cit., p.512). Observa-se que Castells não substitui o espaço de lugar pelo espaço de fluxos. A coexistência do espaço de fluxos e espaço de lugares remete à ideia de que o espaço tem suas representações distintas diante daquilo que se quer demarcar:

Portanto, as pessoas ainda vivem em lugares. Mas, como a função e o poder em nossas sociedades estão organizados no espaço de fluxos, a dominação estrutural de sua lógica altera de forma fundamental o significado e a dinâmica dos lugares. (CASTELLS, 2007, p.517)

Pensando neste espaço local, singular da vida dos sujeitos, em que as experiências cotidianas se constroem, onde se vive o tempo (e regulado pelo tempo, na acepção de Elias), a cidade se apresenta como um elemento fundamental. Henri Lefebvre (2001) discute a questão do urbano, significativa para o estudo das relações entre tempo e espaço. Realizando uma análise marxista do processo de industrialização e urbanização, o autor anuncia que a cidade existe antes do advento industrial, mas é a partir da industrialização que o sentido de urbanidade se configura. Em suas palavras, *o urbano contém o sentido da produção industrial* (p.81). O autor enfatiza a dicotomia entre o valor de uso da cidade em si, na vivência urbana, e o valor de troca dos bens de consumo que invadem a cidade. Uma das definições propostas por Lefebvre sobre a cidade apresenta-a como sendo uma *projeção da sociedade sobre um local* (p.56), e que ela constitui *o conjunto das diferenças entre as cidades* (p.57), salientando seu caráter de multiplicidade, e da constituição de um espaço de lutas entre grupos sociais com objetivos diferentes.

Santos (2008), ao analisar a *natureza do espaço*, também se dedicou a discutir a questão do lugar e do cotidiano. Na sua concepção, o lugar é o intermédio entre o mundo e o indivíduo:

Cada lugar é, a sua maneira, o mundo [...] todos os lugares são virtualmente mundiais. Mas, também, cada lugar, irrecusavelmente imerso na comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente dos demais. A uma maior globalidade, corresponde uma maior individualidade. (SANTOS, 2008, p.314)

O lugar cria a socialidade e, apoiado em Schütz, Santos ressalta o valor da proximidade entre as pessoas para o desenvolvimento dessa socialidade. Proximidade aqui não é compreendida simplesmente como diminuição de distâncias (o que incorpora a ideia da proximidade virtual), mas *a contiguidade física entre pessoas numa mesma extensão [...] vivendo com intensidade suas inter-relações* (Santos, Op. cit., p. 318). Portanto, o mundo da vida tem sua configuração num espaço de lugares, onde as relações intersubjetivas são vividas de forma intensa e experienciadas cotidianamente.

Em relação à concepção de tempo, Castells aponta que *a modernidade pode ser concebida como o domínio do tempo cronológico sobre o espaço e a sociedade* (2007, p.525). Na mesma linha de argumentação de Thompson, o autor vai mostrando como o capitalismo instaura novas relações temporais ao mundo do trabalho, ou como o capital *monetiza* o tempo. Porém, sua argumentação articula-se no sentido de mostrar que o tempo linear e mensurável da sociedade moderna está sendo fragmentado na sociedade em rede, a ponto de o autor propor um tempo *intemporal*, conceito que remete ao espaço de fluxos. Esta é uma nova temporalidade, como menciona o autor, que coexiste com a noção de tempo cronológico, por ainda haver a existência de espaço de lugares na sociedade em rede (Castells, Op.cit., p.527).

Assumindo as proposições de Elias, a respeito do tempo como um construto social, e das noções de espaço de fluxos e espaço de lugares, na acepção de Castells, requer discutir a ideia de cibercultura. O conceito, de reconhecida complexidade teórica, tem no autor Pierre Lévy uma referência fundamental. Inicialmente, Lévy indica que a cibercultura é uma *nova forma de cultura* (Prefácio de LEMOS, 2008, p. 11). A especificidade dessa cultura caracteriza-se pela emergência da sociedade em rede e, com isso, das relações com as tecnologias da informação e comunicação.

O objetivo de destacar o conceito de cibercultura é o de apresentar algumas ideias pertinentes à inter-relação com o mundo da vida cotidiana. Não se trata de um aprofundamento conceitual, visto que esta não é a abordagem central da pesquisa. Uma discussão fundamental, proposta por André Lemos (2008), é a ideia de que para compreendermos a cibercultura é necessário compreender o fenômeno técnico no desenvolvimento da sociedade e da mediatização entre razão e técnica em

diversos períodos históricos. Nessa abordagem, o autor situa as diferenças entre técnica e tecnologia desde a concepção grega até a contemporaneidade, enfatizando, sobretudo, a emergência da razão aliada à técnica na modernidade. Segundo o autor, esse é o pano de fundo para a criação da ideia de cibercultura:

O paradigma eletricidade/petróleo, motor elétrico e química de síntese no fim do século XIX muda, depois da Segunda Guerra Mundial, para um novo paradigma: energia nuclear, informática, engenharia genética. Este novo sistema técnico vai afetar a vida cotidiana de forma radical com a formação e planetarização da sociedade de consumo e do espetáculo. Este é o pano de fundo para o surgimento da cibercultura. (LEMOS, 2008, p.51-52)

Para além do fenômeno técnico, a cibercultura vai instaurar-se como um processo que se inter-relaciona diretamente com a vida social: *A cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais (ciberespaço, simulação, tempo real, processos de virtualização, etc.), vai criando uma nova relação entre a técnica e a vida social que chamaremos de cibercultura* (Op. Cit., p.15).

Uma nova relação com o tempo e o espaço é definida na cibercultura. A ideia, já apresentada anteriormente por Castells, de uma nova perspectiva de compreensão do tempo e do espaço, também é defendida por Lemos. A linearidade do tempo cronológico e a espacialidade do lugar se reestruturam e uma nova conceitualização de tempo e espaço se apresenta, promovida através do

surgimento da tecnologia digital, permitindo escapar do tempo linear e do espaço geográfico. Entram em jogo a telepresença, os mundos virtuais, o tempo instantâneo, a abolição do espaço físico, em suma, todos os poderes de transcendência e de controle simbólico do espaço e do tempo. (LEMOS, 2008, p.53)

Com as tecnologias digitais podemos observar a emergência do instantâneo, da simultaneidade e a possibilidade de contato entre pessoas para além da presença física. O *aqui e agora* incorpora uma nova definição, já que, por exemplo, duas pessoas em pontos diferentes do planeta podem estar em uma teleconferência em locais e tempos distintos. Essa distinção faz parte das características da pós-modernidade, que modificam as concepções modernas de espaço e tempo:

Na modernidade, o tempo é um modo de esculpir o espaço, já que o progresso, a encarnação do tempo linear, implica a conquista do espaço físico. Na pós-modernidade, o sentimento é de compressão do espaço e do tempo, onde o tempo real (imediato) e as redes telemáticas, desterritorializam (desespacializam) a cultura, tendo um forte impacto nas estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais. O tempo é, assim, um modo de aniquilar o espaço. Este é o ambiente comunicacional da cibercultura. (LEMOS, 2008, p.67)

Outra ideia fundamental para a compreensão da cibercultura é a de ciberespaço. O ciberespaço, onde se processam as interações e a dinâmica considerada pelas tecnologias é, nas palavras de Lévy, *o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores* (2007, p.5). É o desenvolvimento do ciberespaço que possibilita a cibercultura, considerada como *o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (idem).*

Na esteira do desenvolvimento do ciberespaço, uma nova forma de relação entre as pessoas se desenvolve. É o que Lemos chama de cibernsocialidade, que incorpora a socialidade contemporânea e a relação com o fenômeno tecnológico: *[...] a cibernsocialidade é a sinergia entre a socialidade contemporânea e as novas tecnologias do ciberespaço* (LEMOS, 2008, p.81).

A ideia de socialidade, defendida por Lemos (e ancorada em Maffesolli), se opõe ao conceito de sociabilidade, remetendo-se à emergência das relações sociais vividas num cotidiano do presente:

A socialidade marcaria os agrupamentos urbanos contemporâneos, diferenciando-se da sociabilidade ao colocar ênfase na tragédia do presente, no instante vivido além de projeções futuristas ou morais, nas relações banais do cotidiano, nos momentos não institucionais, racionais ou finalistas de toda a vida. (LEMOS, 2008, p.82)

Dessa forma, a ideia de socialidade, e a cibernsocialidade, estão relacionadas à vivência de um cotidiano *presentificado*, àquilo que é vivido no *aqui e agora* das relações. Esse é o ponto em que observamos a relação entre a cibercultura (e os conceitos que se desdobram a partir deste) com a ideia de mundo da vida cotidiana. Ao analisar as experiências formadoras da docência das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS, tem-se como pano de fundo a ideia de que é no mundo da vida cotidiana que se estruturam essas experiências e que, esse *mundo da vida* é constituído – dada a vivência destas mulheres no ciberespaço – por uma cibernsocialidade, que instaura e *presentifica* as relações sociais mediadas pelas TIC's e desdobram uma nova forma de cultura e convivência em seu cotidiano. Aqui, a defesa de Santos (2008), apoiado em Schütz, a respeito de que a proximidade entre as pessoas intensifica a socialidade, reedita-se ao incorporar outra dimensão de proximidade: não somente a proximidade real, mas também a proximidade virtual, que constrói a cibernsocialidade.

A cibercultura também apresenta uma nova relação com o saber e a aprendizagem. A emergência do ciberespaço, segundo Lévy (2007), possibilita o desenvolvimento de novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio e conhecimento. A ideia de que as informações estão ao alcance de todos, mas que o “todo” não é alcançável, aliada às metáforas do *surfe* e da *navegação*, indicam que os saberes são redefinidos na cibercultura. A singularidade das experiências e a simulação são características dessa dimensão: *o ciberespaço, suas comunidades virtuais, suas reservas de imagens, suas simulações interativas, sua irresistível proliferação de textos e de signos, será o mediador essencial da inteligência coletiva da humanidade* (LÉVY, 2007, p.167).

A aprendizagem requerida na cibercultura é a aprendizagem aberta e a distância. A contemporaneidade demonstra a necessidade cada vez maior de formação sendo buscada pelas pessoas. Por isso, uma alternativa que tem se desenvolvido com êxito é a *virtualização* das escolas e universidades, com a oferta de formação a distância mediada por diferentes recursos tecnológicos. Além disso, segundo Lévy (2007) o custo do desenvolvimento de cursos de formação a distância é menor que a oferta presencial. A ideia de *educação a distância* em oposição à *educação presencial* será, segundo o autor, ultrapassada em função da imbricação das duas modalidades em benefício da formação e do aprender. O paradigma que orienta a *aprendizagem aberta e a distância* é o da navegação, *que se desenvolve nas práticas de levantamento de informações e de aprendizagem cooperativa no centro do ciberespaço [e que] mostra a via para um acesso ao conhecimento ao mesmo tempo massificado e personalizado* (LÉVY, 2007, p.170 [grifo do autor]).

Nessa perspectiva, a *aprendizagem cooperativa* é a forma como a aquisição de conhecimentos e aquisição dos saberes será constituída, modificando os processos de aprendizagem. Assim, o papel do professor se re-caracteriza:

O professor torna-se um animador de inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca de saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem, etc. (LÉVY, 2007, p.171)

Os aspectos aqui levantados a respeito da cibercultura e da aprendizagem aberta e a distância são fundamentais para situar a dimensão na qual o projeto do curso PEAD/UFRGS se constitui. Conforme já delineado no projeto pedagógico do curso (Capítulo 3), esse fundamento caracteriza-se como fundamental para a

compreensão do seu propósito. A seguir, estabeleceremos algumas relações entre os principais conceitos abordados nos capítulos de fundamentação teórica, a fim de situar o pensamento central que orientará a análise de dados.

#### **4.2 Mundo da vida, experiência formadora e cibersocialidade: aproximações**

Após a apresentação das definições conceituais centrais para este estudo, requer aproximar algumas ideias e situar o eixo norteador da análise que será apresentada no *Capítulo 6*. Situamos dois conceitos centrais nesta pesquisa – mundo da vida cotidiana e experiência formadora (que incorpora o conceito de experiência) – e um conceito articulador destes: a cibersocialidade. Assumimos a perspectiva de Alfred Schütz a respeito do mundo da vida, como o mundo que se apresenta à nossa significação e interpretação, que se constitui para cada um dos sujeitos na intersubjetividade e nas relações com a cultura e os predecessores, assim como com os sucessores. Mundo da vida é o espaço das relações humanas que estabelecemos diariamente, é a realidade emergente de nossas experiências, e onde se forjam os esquemas reflexivos da consciência, a ponto de transformar uma vivência em uma experiência que significa e demarca a trajetória de um sujeito.

Experiência formadora constitui-se como a possibilidade de criar e recriar, no âmbito da formação, as significações a respeito do aprendido: aprendido a fazer, a ser e a pensar. O espaço da formação, que ultrapassa a delimitação de uma instituição de ensino, é o mundo da vida cotidiana, que se apresenta à interpretação dos sujeitos cotidianamente. Portanto, considerar as experiências formadoras implica reconhecer quais situações, a partir da reflexão retrospectiva do sujeito, consolidam esquemas de pensamento e sentidos a respeito do mundo, ou o estoque de conhecimento à mão.

Demarcando o contexto desta pesquisa, a formação na modalidade EAD incorpora ao mundo da vida cotidiana as relações estabelecidas no ciberespaço, em que se compreende uma forma de relação própria e peculiar a essa realidade: a cibersocialidade. A concepção de mundo da vida, como aquele que se apresenta à

nossa experiência e interpretação pode ser ampliada na medida em que se estabelecem novas interações na sociedade em rede. O mundo da vida cotidiana é um mundo intersubjetivo, e esta é uma condição fundamental para o estabelecimento da cibernsorialidade. As experiências vivenciadas no mundo da vida constituirão o próprio mundo, na medida em que os sujeitos interagem e o interpretam e poderão ser consideradas formadoras na medida em que sintetizam atitudes, comportamentos, pensamentos que caracterizam sua identidade.

Diante desse contexto, passaremos a delinear a pesquisa de campo, como forma de apresentar o método de pesquisa desenvolvido (Capítulo 5). Cabe destacar que o método de pesquisa foi consolidado a partir da perspectiva teórica delineada aqui: as teorizações de Alfred Schütz e Marie-Christine Josso foram fundamentais para estruturar a pesquisa realizada, e definir princípios metodológicos e critérios analíticos.

## 5 A PESQUISA

Este capítulo apresenta o delineamento da pesquisa de campo e da metodologia de investigação. Na primeira seção (5.1) será apresentada a proposta de investigação, abordando a questão central da pesquisa e os objetivos do estudo. Na segunda seção (5.2) apresentaremos o delineamento metodológico do estudo, que contemplou duas etapas de coleta de dados: inicialmente uma pesquisa quantitativa – a pesquisa de usos do tempo; após o refinamento dos dados, procedeu-se uma abordagem qualitativa em relação aos dados, a fim de destacarmos as experiências formadoras.

### 5.1 Problema, questão central e objetivos da investigação

Após apresentarmos e definirmos os conceitos centrais que emergem no contexto teórico da investigação – mundo da vida, experiência formadora e cibernsialidade – cabe abordar o foco da pesquisa. A ideia de investigar as experiências formadoras a partir da análise do cotidiano da formação das professoras-cursistas do PEAD/UFRGS surge a partir de um olhar que é composto tanto do percurso teórico – já delineado nos Capítulos 2, 3 e 4 – quanto da vivência durante o curso e das inquietações desenvolvidas nessa inter-relação.

O curso PEAD/UFRGS foi desenvolvido a partir da premissa de que a formação para os docentes em serviço deve considerar e retomar as suas vivências profissionais como foco e objeto da formação. Isso implicou possibilitar aos sujeitos uma meta-reflexão a respeito de sua prática, seu fazer docente. Contemplando a leitura do mundo da vida a partir de Alfred Schütz, a experiência tem um lugar fundamental na sua constituição. O mundo da vida cotidiana, conforme já abordamos, é constituído a partir das experiências vivenciadas pelos sujeitos diariamente. Estas experiências compõem um *estoque de conhecimentos*, que são utilizados para significar e relacionar as vivências ao longo da existência do sujeito.

Problematizar a formação docente implica necessariamente situar esses pressupostos e salientar o enfoque da análise a ser desenvolvida. O conceito de experiência formadora refere-se basicamente à união de saber e saber-fazer em dada experiência, na medida em que o sujeito a vivencia e articula determinados saberes, que se compõem como constituidores de sua formação e da sua ação profissional. Portanto, a partir destes conceitos procurou-se delinear a pesquisa aqui desenvolvida.

A formação em nível de graduação na modalidade a distância proporcionada pelo curso PEAD/UFRGS estabeleceu um cenário propício à investigação. Diante do enfoque conceitual da sociedade em rede, é posto que uma nova forma de cultura evidencia-se nesse contexto: a cibercultura. Esta incorpora (ou inclui-se no) o mundo da vida cotidiana, indicando que a vivência diária do sujeito está imersa nesse contexto.

Retomando estes enfoques, consideramos que a vivência da docência se consolida no cotidiano das interações das professoras-cursistas. Nesse sentido, o mundo da vida é experienciado cotidianamente pelas professoras-cursistas. Uma peculiaridade desse cotidiano é a relação com a cibercultura, oportunizada pela formação a distância ofertada pelo curso PEAD/UFRGS. Pressupomos que essa interação constituiu uma cibersocialidade, ao instaurar novas formas de relação entre os sujeitos e os objetos do conhecimento mediados pelas tecnologias de informação. As experiências profissionais das professoras-cursistas foram colocadas em análise através das propostas pedagógicas e seu cotidiano tornou-se objeto de aprofundamento na sua formação. E foi através deste aprofundamento que se puderam resgatar as experiências formadoras da docência.

Para tanto, a questão central da pesquisa foi *Como se constituem as experiências formadoras da docência no mundo da vida das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS?*

Do ponto de vista da sistematização do estudo, essa pergunta teve alguns desdobramentos:

- ❖ Quais são as recordações-referências destacadas pelas professoras-cursistas em seus itinerários de formação?

- ❖ Quais experiências formadoras emergem no contexto da cibersocialidade no mundo da vida das professoras-cursistas?
- ❖ É possível qualificar a formação de professores a partir da análise das experiências formadoras?

O objetivo geral da pesquisa foi *Analisar o mundo da vida das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS identificando as experiências formadoras da docência em seu trabalho docente.*

Essa proposição desdobra-se em objetivos específicos:

- ❖ Mapear o cotidiano das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS, selecionando modelos típicos e atípicos de estruturação do mundo da vida;
- ❖ Descrever o cotidiano das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS, salientando os contextos de interação e transações, onde se forjam as experiências formadoras;
- ❖ Descrever e analisar as experiências formadoras da docência das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS através da identificação das recordações-referências destacadas ao longo de sua formação, e em relação aos conceitos de mundo da vida, experiência e cibersocialidade.
- ❖ Analisar as experiências formadoras da docência a fim de propor assertivas em relação à qualificação da formação de professores.

A seguir, apresentaremos o delineamento metodológico que consolidou o desenvolvimento da pesquisa.

## **5.2 Delineamento metodológico**

A proposta de pesquisa está estruturada em duas etapas. A primeira, de abordagem quantitativa, diz respeito ao mapeamento do cotidiano das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS através da pesquisa de usos do tempo. A segunda, de ordem qualitativa, abordou a análise das experiências formadoras da

docência. Uma etapa está fortemente relacionada à outra, e a abordagem qualitativa depende da análise quantitativa inicial.

Demonstraremos, aqui, como essas duas etapas estão articuladas, destacando os procedimentos e fundamentos de cada uma delas. Inicialmente, apresentaremos as pesquisas de usos do tempo, que compõem o mapeamento do cotidiano das professoras-cursistas (Capítulo 6.1). Em seguida, abordaremos a etapa qualitativa de análise das experiências formadoras da docência, onde sistematizaremos os pressupostos e os procedimentos de investigação. A etapa quantitativa serviu, ao mesmo tempo, como panorama geral sobre o mundo da vida das professoras-cursistas e de base para a seleção das participantes da segunda etapa. Essa etapa enfatizou a análise das experiências formadoras nos Portfólios de Aprendizagem das professoras-cursistas.

### 5.2.1 A pesquisa de usos do tempo

Os estudos sobre usos do tempo foram constituídos para analisar como as pessoas utilizam seu tempo, quais atividades elas realizam durante seu dia e quanto tempo despendem para cada atividade. Essas pesquisas surgiram para pensar aspectos específicos da vida humana, especialmente relacionados ao trabalho e às políticas públicas.

Com o objetivo de fundamentar políticas de desenvolvimento, muitos países adotam a realização de *surveys* nacionais de uso do tempo periodicamente. Na Índia, como informa Hirway (1999), os orçamentos de tempo passaram a ser utilizados como forma de captar as ocupações dos sujeitos em economias informais, uma vez que as estatísticas oficiais somente contemplavam atividades remuneradas e comerciais, com o objetivo de fomentar o planejamento de políticas públicas.

No Brasil, entre as investigações que contemplam os usos do tempo, situamos os estudos de Aguiar (1998) como os pioneiros nessa iniciativa, organizando os diários de tempo de acordo com a população a ser investigada,

como é o caso do grupo de trabalhadores de uma plantação canavieira. A pesquisadora desenvolveu um instrumento de coleta de dados para ser preenchido por uma população não-letrada, utilizando-se de cores e desenhos para o preenchimento do instrumento.

As pesquisas que realizamos utilizaram, inicialmente, os diários de tempo (CARVALHO, 2001) reinventados para a abordagem direta com crianças e jovens, em que se mapeiam todas as atividades que os sujeitos realizam em um dia inteiro, com os horários de início e conclusão de cada atividade. Buscamos observar quais são as atividades que crianças e jovens se envolvem, quanto tempo destinam para cada atividade, onde as realizam, com quem estão em cada momento do seu dia. Diversas análises podem ser realizadas a partir dos dados coletados nos diários de orçamento de tempo, de acordo com o enfoque que se está trabalhando. Em nossas pesquisas, privilegamos a discussão sobre o trabalho doméstico e o lazer, contrapondo o tempo despendido em relação às questões de gênero (CARVALHO; MACHADO; ROSA, 2001, 2004).

A primeira etapa dessa pesquisa foi realizada através do mapeamento do dia-a-dia das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS<sup>9</sup>. Ao final de 2008, convidamos todos os cursistas a participarem desta coleta de dados. Participaram da pesquisa professoras-cursistas dos 5 polos do curso: Alvorada, Gravataí, São Leopoldo, Sapiranga e Três Cachoeiras. As duas primeiras cidades encontram-se na Região Metropolitana de Porto Alegre. São Leopoldo e Sapiranga situam-se no “Vale do Rio dos Sinos” e Três Cachoeiras faz parte da região litorânea norte do estado. Portanto, temos grupos sociais distintos participando deste curso.

Utilizamos o diário de usos do tempo e a estrutura de codificação deste diário de acordo com a “Pesquisa de Usos do Tempo de Belo Horizonte”, realizada na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e coordenada por Neuma Aguiar. O “diário pós-codificado” organiza-se com intervalos de 10 minutos para que o sujeito preencha o que realiza ao longo de seu dia. Cada sujeito preencheu dois diários: um em um dia da semana e outro no domingo, que caracteriza o fim de semana. A sistemática de preenchimento consiste em descrever todas as atividades realizadas

---

<sup>9</sup> Projeto de pesquisa intitulado “Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de Pedagogia na modalidade a distância”, submetido ao CNPq no edital 03/2008, coordenado pela Prof. Dra. Marie Jane Carvalho. Os princípios éticos e termo de consentimento informado fizeram parte desta pesquisa e foram delineados no projeto referido acima.

ao longo de um dia inteiro. O instrumento apresenta quatro campos com as seguintes perguntas: “O que você está fazendo?” (atividade principal), “O que mais você está fazendo?” (atividade secundária), “Com que você está?” (contexto social) e “Onde você está?” (contexto físico). Além dessas informações o participante ainda responde a algumas perguntas de identificação pessoal (nome, cidade onde reside, e-mail para contato, sexo e data de nascimento), sobre a ocupação principal e secundária (remunerada ou não e o local de trabalho), com quantas pessoas coabita, se tem computador em casa, se possui conexão a internet e que tipo de conexão.

Após o preenchimento, os dados são tabulados no *SPSS*<sup>10</sup> de acordo, com a codificação correspondente ao Livro de Códigos/UFMG. Adotou-se essa classificação por expressar os códigos internacionais para usos do tempo. As atividades realizadas são agrupadas em 10 categorias, sendo subdivididas internamente conforme o nível de especificidade que se deseja adotar, incorporando mais um dígito no seu código. Os dez códigos iniciais são: 0 – Cuidados pessoais; 1 – Trabalho com rendimentos; 2 – Estudo; 3 – Cuidados com o domicílio e a família; 4 – Trabalho voluntário e reuniões; 5 – Vida social e lazer; 6 – Esportes e atividades ao ar livre; 7 – Hobbies ou passatempos e jogos; 8 – Meios de comunicação de massa; e 9 – Viagem e uso não-especificado do tempo.

A análise dos dados foi realizada a fim de mapear o cotidiano das professoras-cursistas, analisando o uso do tempo em relação às 10 categorias mencionadas acima. Além disso, um objetivo fundamental dessa análise foi definir os sujeitos que fizeram parte da segunda etapa da pesquisa. Para a análise das experiências formadoras fez-se necessário estabelecer critérios de escolha dos sujeitos.

Estes critérios foram definidos a partir da teoria que embasa a ideia de mundo da vida cotidiana. Aqui, o referencial de Schütz compõe a análise do cotidiano indicando, na Sociologia Interpretativa, os tipos ideais. O processo de construção dos tipos ideais estabelece-se através da definição de *sínteses de reconhecimento* (Schütz, 1979). Essa conceitualização de Schütz tem forte referência da perspectiva de Max Weber. Portanto construímos, através da análise dos usos do tempo das professoras-cursistas, modelos de rotinas tipificadas.

---

<sup>10</sup> Statiscal Package for Social Science.

As rotinas tipificadas encerram *sínteses de reconhecimento* do dia-a-dia das professoras-cursistas. Para cada rotina tipificada foi escolhido um sujeito participante da pesquisa e se procedeu à análise das experiências formadoras. Diante das rotinas tipificadas, definiram-se também sínteses de reconhecimento de rotinas atípicas, perfazendo escolha de mais três sujeitos para compor a análise das experiências formadoras. As sínteses de reconhecimento das rotinas típicas foram relacionadas ao contingente de trabalho remunerado, em que o tempo de trabalho remunerado na semana foi dividido em cinco percentis. Para cada percentil, um sujeito foi escolhido. Em relação às rotinas atípicas, definimos uma professora-cursista que não declarou tempo de trabalho remunerado, uma professora-cursista que não declarou tempo de estudo e um professor-cursista homem. Diante do mapeamento de usos do tempo (Capítulo 6.1) explicitaremos os critérios que perfizeram a escolha das rotinas típicas e atípicas para a análise qualitativa em detalhe.

Por fim, vale destacar que o procedimento adotado para seleção dos sujeitos que participaram da segunda etapa do estudo teve como objetivo também vincular a teoria que fundamenta a análise ao método de coleta de dados. É importante fazer essa ressalva para demonstrar que a escolha de sujeitos para a análise das experiências formadoras não foi aleatória, mas tem profunda aderência aos conceitos que fundamentam a tese.

### 5.2.2 Análise das experiências formadoras

A análise das rotinas das professoras-cursistas e a tipificação destas foi a etapa que definiu condições ao estudo propriamente dito das experiências formadoras. A etapa qualitativa foi realizada numa forte imersão nos Portfólios de Aprendizagens das professoras-cursistas ao longo de sua formação no curso PEAD/UFRGS. O Portfólio de Aprendizagens foi uma proposta desenvolvida pelo *Seminário Integrador*, a partir do Eixo 3, com o intuito de registrar as reflexões individuais de cada cursista ao longo de sua formação. Cada professor cursista criou um blog, onde semanalmente realizava uma postagem de alguma ideia, prática,

reflexão suscitada pelas experiências vividas. A proposta do Portfólio acompanhou o curso até o final e, por isso, esse instrumento foi escolhido para contemplar a trajetória de formação das professoras-cursistas. Além disso, o Portfólio teve, ao longo do curso, um aspecto menos formal diante das propostas: cada um pode escolher a sua apresentação, desde o *layout* do blog até o conteúdo da maioria das postagens.

De acordo com o pressuposto de Josso (2004), de que as experiências formadoras se vinculam às recordações-referências dessas experiências, o objetivo da segunda etapa foi uma análise minuciosa dos registros reflexivos das professoras-cursistas selecionadas para participar do estudo.

Retomando a pergunta central da pesquisa, *Como se constituem as experiências formadoras da docência das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS?*, esta implica, primeiramente, uma descrição das experiências vivenciadas individualmente pelo sujeito. Ao mesmo tempo, o contexto social de construção dessa experiência, bem como a vivência intersubjetiva dos sujeitos dará condições ao seu desenvolvimento.

Com o intuito de sistematizar a segunda etapa de investigação, partimos do conceito de experiências formadoras definido por Josso (2004) e estabelecemos alguns percursos de análise. Nas palavras da autora, *o processo de formação acentua o inventário dos recursos experienciais acumulados e das transformações identitárias* (2004, p.43). Com isso, a investigação foi pautada pela busca destas experiências inventariadas pelos sujeitos, analisando, inclusive, o caráter de transformação da identidade de cada docente em questão.

A análise do conceito de experiências formadoras levou ao desenvolvimento de três procedimentos de pesquisa:

1. Apresentar os *itinerários de experiências individuais* de cada professora-cursista que encerra uma *síntese de reconhecimento* de uma rotina típica ou atípica do mundo da vida deste grupo. Os *itinerários de experiências individuais* foram “desenhados” através da seleção das experiências que, ao longo da formação no curso PEAD/UFRGS, cada professora-cursista considerou significativa para o registro em seu Portfólio de Aprendizagens. Buscamos delinear, ano a ano (de 2007

a 2010) as vivências destacadas pelas professoras, as reflexões que se relacionam ao curso, as mudanças de postura e pensamento.

2. Destacar as *recordações-referências* que foram, ao longo do curso, enfatizadas nos registros de reflexão das professoras-cursistas. O que foi reconhecido como significativo pelas professoras-cursistas em seus registros? As *recordações-referências* foram destacadas como as experiências que constituem o que Schütz chamou de *estoque de conhecimento à mão*, ou seja, situações vividas que serviram de referência e interpretação para outras vivências e foram ativadas em outras situações, sejam elas reflexivas ou de prática pedagógica.

3. Discutir os *contextos de interações e de transações*, que podem ser compreendidos como os aspectos que englobam o contexto de produção das experiências formadoras, e não se vinculam estritamente à formação acadêmica. Nesse momento, recupera-se a ideia de cibernsocialidade, retomando o enfoque de que as experiências e vivências dos sujeitos emergem num contexto de cibercultura e são “atravessadas” pelas relações com o tempo e o espaço, e constitui-se no conceito articulador entre o mundo da vida cotidiana e as experiências formadoras.

A partir destes procedimentos a pesquisa consistiu na captura de cada Portfólio de Aprendizagem para a análise das postagens através do software QSR NVivo 10<sup>11</sup>. Inicialmente, uma leitura atenta de todas as postagens foi realizada. A partir dessa leitura, definimos categorias para classificar as postagens, de acordo com a Tabela 03.

---

<sup>11</sup> Software de análise qualitativa de dados, que permite analisar documentos de texto, construindo categorias para classificar os dados.

Tabela 03 – Categorias para classificação da leitura dos Portfólios de Aprendizagem

<p>1) <u>REFLEXÃO</u>: movimentos do pensamento do professor-cursista, que denotam sua tomada de consciência a respeito de um acontecimento.</p> <p>1.1 – <i>Experiência prática</i>: movimento de tomada de consciência desencadeado pela ação prática em sua sala de aula (transposição didática)</p> <p>1.2 – <i>Experiência de estudo</i>: movimento de tomada de consciência desencadeado pela relação estabelecida entre os conceitos estudados.</p>
<p>2) <u>IMPRESSÃO PESSOAL</u>: posicionamento do professor-cursista em relação a diversas situações, sem maiores juízos reflexivos.</p> <p>2.1 – <i>Satisfação</i>: situação que provoca entusiasmo</p> <p>2.2 – <i>Descontentamento</i>: situação que provoca decepção.</p>
<p>3) <u>AÇÃO PEDAGÓGICA</u>: movimentos do pensamento do professor-cursista a respeito da sua prática em sala de aula.</p> <p>3.1 – <i>Possibilidade de trabalho a partir do estudo</i>: situação mencionada/ estruturada como possível de ser realizada em sala de aula a partir de estudo realizado no curso PEAD.</p> <p>3.2 – <i>Experiência realizada com alunos</i>: relato de uma experiência concreta realizada com alunos referente ao estudo anterior.</p>

O movimento seguinte foi de analisar, para cada sujeito, as postagens classificadas. Diante desse movimento, optou-se por recuperar na trajetória formativa de cada sujeito as asserções que estavam relacionadas à formação e demarcar, ano a ano, as postagens que sintetizam *recordações-referência* para cada professora-cursista. Assim, a análise não se pautou em destacar cada categoria acima, mas apresentar as reflexões de cada sujeito em relação ao seu *itinerário de experiência individual*. A classificação em relação às categorias delineadas na Tabela 03 oportunizaram uma análise global e em detalhe, para cada professora-cursista das relações estabelecidas em sua trajetória formativa.

A definição das postagens que compuseram a trajetória formativa de cada professora-cursista foi feita respeitando dois critérios: a recorrência da temática e a relevância atribuída pelo autor no momento da escrita. Para cada sujeito foi selecionada, também, uma frase emblemática, de autoria própria, que sintetiza a sua formação, e intitula a seção de apresentação de sua trajetória formativa. Assim, passaremos, então, à apresentação dos dados sistematizados e analisados.

## **6 ANÁLISE DOS DADOS**

A análise de dados inicia com o mapeamento do cotidiano das professoras-cursistas, onde serão explorados os dados quantitativos da pesquisa de usos do tempo, realizada em 2008. Ao final, definem-se os critérios de seleção das rotinas tipificadas em relação aos dados quantitativos, elegendo 8 sujeitos que compõem a análise das experiências formadoras através do seu Portfólio de Aprendizagens. Na segunda parte do capítulo (6.2) apresentam-se 8 seções, em que se analisa o percurso formativo de cada sujeito. Na terceira parte do capítulo de análise (6.3) é construída a discussão final, retomando os principais pontos analisados nas seções anteriores, através de um quadro-resumo das trajetórias analisadas e estabelecendo relações com os principais conceitos delineados na fundamentação teórica: mundo da vida, experiência formadora e cibernsocialidade.

### **6.1 Mapeando o cotidiano das professoras-cursistas**

A apresentação dos usos do tempo da população será dividida em dois subcapítulos: os dados sociodemográficos, que caracterizam o perfil da população analisada e, em seguida, os dados das temporalidades desta população. Nesta segunda etapa são apresentados os principais dados a respeito de como os sujeitos participantes da pesquisa utilizam seu tempo. Destacar-se-á os aspectos mais relevantes que constroem a tipificação das rotinas analisadas. Esta tipificação é importante para a pesquisa porque através dela se pretende apresentar um panorama geral dos sujeitos que compõem a população estudada.

### 6.1.1 Dados sociodemográficos da população analisada

Na Tabela 04, os participantes são distribuídos segundo o sexo. Predominam as mulheres entre o grupo participante da pesquisa, o que representa a proporcionalidade total de mulheres cursistas no PEAD/UFRGS. Dentre os concluintes do PEAD, 98,8% são mulheres, e 1,2% são homens (Rodrigues, 2011). Certamente um curso voltado à formação de professores dos anos iniciais traria essa proporcionalidade, uma vez que se sabe que o predomínio feminino atuando nos anos iniciais da Educação Fundamental chega acerca de 90% dos docentes<sup>12</sup>. Entre os homens participantes da pesquisa, dois atuam como professor, enquanto os outros exercem outras atividades.

Tabela 04 – Sexo dos sujeitos

	Frequência	%
Feminino	170	96,6
Masculino	6	3,4
Total	(176)	(100,0)

Na Tabela 05, vê-se a concentração dos sujeitos nascidos entre as décadas de 1960 e 1970. Há um grupo mais jovem, dos nascidos na década de 1980. Tendo em vista que a carreira de magistério, para quem cursa o “Normal”, em nível Médio, inicia-se muito cedo para as jovens (em torno de 18, 19 anos de idade), as professoras-cursistas nascidas na década de 1980 podem ser consideradas aquelas que têm menos tempo de trabalho na educação.

Tabela 05 – Ano de nascimento dos sujeitos

	Frequência	%
1950 – 1959	21	11,9
1960 – 1969	62	35,2
1970 – 1979	54	30,7
1980 – 1989	37	21,0
Sem informação	2	1,1
Total	(176)	(100,0)

A Tabela 06 mostra que a quase totalidade (93,2%) dos sujeitos considerou-se de cor branca. Essa resposta é pessoal e aqui não se expressa

<sup>12</sup> Segundo dados do MEC do ano de 2010, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental as mulheres representam 90,8% do contingente de professores. (Reportagem “Brasil: 8 em 10 professores são mulheres”. Disponível em [www.uol.com.br/noticias](http://www.uol.com.br/noticias). Acessado em 13/01/2013).

nenhum tipo de averiguação, uma vez que os estudos sobre raça/etnia incorporam a ideia de que cada sujeito afirma a sua cor.

Tabela 06 – Autoclassificação dos sujeitos segundo a cor

Cor	Frequência	%
Branca	164	93,2
Preta	3	1,7
Mulata/parda	4	2,3
Amarela	1	,6
Sem declaração	4	2,3
Total	(176)	(100,0)

Os grupos familiares da maioria dos professoras-cursistas são pequenos, compostos de até quatro (4) pessoas (Tabela 07). Ainda que estes grupos sejam organizados em diferentes configurações, seguem a tendência contemporânea de diminuição das famílias e agrupamentos de distintas configurações<sup>13</sup>. Além da formação tradicional de casal e filhos, temos organizações distintas, como a presença de mais uma geração, como os pais das professoras-cursistas, irmãos, entre outros.

Tabela 07 – Número de pessoas que coabitam com o sujeito

	Frequência	%
0	2	1,1
1	41	23,3
2	41	23,3
3	32	18,2
4	11	6,3
6	2	1,1
Impreciso/ Sem informação	47	26,7
Total	(176)	(100,0)

Outra informação solicitada aos respondentes foi a respeito de realizarem uma segunda ocupação, além da principal. Observamos que muitos exercem uma segunda ocupação, como indica a Tabela 08.

<sup>13</sup> Segunda a PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) de 2011, o número médio de pessoas por família residente em um domicílio caiu de 3,3 pessoas em 2009 para 3,1 pessoas em 2011. (Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias> . Acessado em 13/01/2013).

Tabela 08 – Situação da ocupação secundária

	Frequência	%
Remunerada	13	7,4
Não remunerada	58	33,0
Não se aplica/ não informado	105	59,7
Total	(176)	(100,0)

Dentre as professoras que registraram exercer uma segunda ocupação, a maioria realiza uma atividade não remunerada. O imperativo de gênero demarca o exercício do trabalho doméstico sendo reconhecido como ocupação pelas professoras. Além da função “dona de casa”, outras ainda exercem trabalho voluntário, especialmente ligado a alguma instituição religiosa. Entre as declarantes de segunda ocupação remunerada, as principais atividades realizadas são ligadas à docência, como aulas particulares ou trabalho em setores da escola, ou ligadas a uma segunda fonte de renda: manicure, trabalho em minimercado, vendas. A ocupação secundária registrada não se trata de uma escolha, tanto na situação remunerada quanto na não remunerada. Trata-se da necessidade de manutenção do grupo familiar e ou da provisão de recursos financeiros para a sobrevivência.

As tabelas que seguem indagam a respeito do uso de computador e internet, essenciais para a formação na educação a distância.

Tabela 09 – Possui computador em casa?

	Frequência	%
Sim	168	95,5
Não	8	4,5
Total	(176)	(100,0)

Um avanço em relação ao início do curso é o fato de a maioria das professoras-cursistas possuírem computador em casa, como indica a Tabela 06. Isto porque se tornou condição essencial para o envolvimento com a formação o uso do computador em casa. Ao analisarmos, posteriormente, os tempos de estudo, perceberemos que o uso do tempo para estudo é difuso e permeado na rotina das professoras. Manfredini (2011) evidenciou a importância do tempo disponível em casa para que as professoras construíssem suas aprendizagens.

Além de possuir computador, interessa-nos saber a respeito do acesso à internet na residência, como demonstra a próxima tabela.

Tabela 10 – Possui acesso a internet?

	Frequência	%
Sim	163	92,6
Não	12	6,8
Não se aplica/ Não informado	1	,6
Total	(176)	(100,0)

Ao compararmos com a tabela anterior (Tabela 09), vemos que nem todos os sujeitos com computador em casa têm acesso à internet. Somente cinco sujeitos não possuem acesso à internet, apenas computador. O acesso à rede é considerado fundamental para a participação no curso PEAD, pois suas propostas estão *online*, no ambiente do curso e em plataformas da internet. Ainda, o acesso à internet em casa é um facilitador para a realização de atividades síncronas. A alternativa do curso para os que não possuem acesso a internet é a utilização da rede nos polos. Em cada polo havia um número considerável de computadores com acesso à rede, assim como um acervo dos livros estudados ao longo dos semestres.

A próxima tabela mostra o tipo de conexão com a internet que as professoras-cursistas possuem.

Tabela 11 – Tipo de conexão com a internet

Tipo	Frequência	%
Banda Larga	103	58,5
Celular	9	5,1
Discada	28	15,9
Rádio	18	10,2
Não se aplica/ Não informado	18	10,2
Total	(176)	(100,0)

A maioria dos sujeitos possui conexão do tipo banda larga (58,5%), conforme a Tabela 11. No entanto, ainda existe um número expressivo de professoras que acessam a internet via conexão discada. Isso significa uma velocidade muito baixa para a realização das propostas do curso, como acesso e edição dos Portfólios de Aprendizagem, downloads de textos do ambiente ROODA, entre outros. Uma das estratégias adotadas por alunas que não possuíam acesso em casa à internet foi a de realizar as atividades em um caderno, seguindo as lógicas da intertextualidade da plataforma digital, e transcrever suas constatações para os ambientes quando do acesso ao polo ou a *lan-houses* (Machado, 2010).

Observaremos, em seguida, a distribuição das professoras respondentes por polo do curso PEAD/UFRGS.

Tabela 12 – Distribuição dos sujeitos por polo de estudo

Polo	Frequência	%
Alvorada	24	13,6
Gravataí	27	15,3
São Leopoldo	35	19,9
Sapiranga	36	20,5
Três Cachoeiras	54	30,7
Total	(176)	(100,0)

Conforme apresentado anteriormente, o curso PEAD/UFRGS contou com cinco (5) polos de apoio presencial, distribuídos nos seguintes municípios: Alvorada, Gravataí, São Leopoldo, Sapiranga, Três Cachoeiras. Todas as professoras-cursistas receberam os diários e foram convidadas a participar da pesquisa. No entanto, a adesão mais forte dentre as respondentes foi a do polo de Três Cachoeiras, respondendo por 30,7% das participantes. Os polos com menor adesão foram os da região metropolitana de Porto Alegre – Alvorada e Gravataí, respectivamente com 13,6% e 15,3% de participação. Um incentivo à participação na pesquisa foi dado ao atribuir a certificação de atividade complementar (obrigatória no currículo de formação na universidade) a quem respondesse aos dois diários de forma completa. Completar um diário de usos do tempo com acurácia exige tempo, atenção e dedicação; isso foi considerado como atividade de meta-reflexão sobre a organização do cotidiano.

Para contemplar a semana enquanto registro da pesquisa, dividimos os diários da semana entre seis dias (incluindo o sábado). Cada um recebeu um diário com o dia da semana com o dia pré-definido para o preenchimento, mais o diário do domingo. Portanto, ao recebermos o retorno, interessava-nos saber qual era a distribuição dentre os dias da semana dos diários respondidos, conforme ilustra a tabela seguinte.

Tabela 13 – Dia do preenchimento do diário da semana

Dia	Frequência	%
Segunda-feira	28	15,9
Terça-feira	33	18,8
Quarta-feira	26	14,8
Quinta-feira	29	16,5
Sexta-feira	32	18,2
Sábado	28	15,9
Total	(176)	(100,0)

O retorno dos diários respondidos deu-se de maneira equivalente entre os dias da semana. Sobressaem-se discretamente a terça e a sexta-feira, com 18,8% e 18,2%, respectivamente (Tabela 13). Assim, pode-se constatar que os diários perfazem toda a semana, dando um panorama geral dos usos do tempo da população analisada. Cabe reiterar que a inclusão do sábado como um dia da semana deu-se porque muitas atividades do calendário letivo das escolas realizam-se no sábado, e este foi caracterizado como um dia útil. O fim de semana é representado, nesta pesquisa, pelo domingo e, conforme já apresentado, todos os sujeitos responderam ao diário de usos do tempo neste dia também.

Um último dado de questionamento do diário, após o seu término, é importante para caracterizar a análise das temporalidades que será realizada a seguir. Trata-se da constatação, pelo respondente, a respeito da classificação do dia de preenchimento do diário, em relação a sua rotina.

Tabela 14 – Como classifica o dia de preenchimento do diário?

	Semana		Domingo	
	Frequência	%	Frequência	%
Este dia foi parecido com os outros.	134	76,1	108	61,4
Este dia foi diferente, incomum em relação aos outros.	37	21,0	62	35,2
Sem declaração	5	2,8	6	3,4
Total	(176)	(100,0)	(176)	(100,0)

A Tabela 14 mostra a classificação realizada pelas professoras-cursistas, no diário da semana e no do domingo a respeito de como o dia de preenchimento se caracterizou na sua rotina: um dia parecido com os outros ou um dia incomum em relação aos outros. Interessa-nos aqui depreender, a partir da resposta dos sujeitos, se este dia de preenchimento pode ser considerado com um dia típico em sua rotina, ou um dia atípico.

Tanto no dia da semana quanto no domingo, a maioria das respondentes declara que o dia de preenchimento foi parecido com os outros de sua rotina, perfazendo 76,1% na semana e 61,4% no domingo. A diminuição dos dias típicos no domingo corrobora a ideia de que no fim de semana, sem as obrigações do trabalho, pode-se optar por realizar uma rotina diferenciada em relação aos outros dias.

Estes dados destacam elementos do perfil do grupo que está sendo estudado. Como principais características da população estudada, temos a maioria da presença feminina. Além disso, a maioria destas professoras-cursistas é nascida entre os anos 1960 e 1969, e autodeclarou-se da cor branca. Concentram-se os grupos familiares formados por até 4 pessoas. Poucas professoras-cursistas (13, num total de 176) declaram realizar uma segunda ocupação remunerada, mas há um número significativo das que declaram uma segunda ocupação não-remunerada (58, do total de 176). A maioria das respondentes possui computador em casa, com acesso à internet banda larga. Dentre os cinco polos do curso há uma distribuição equivalente entre os respondentes, com leve predomínio do polo de Três Cachoeiras. Houve também uma distribuição equivalente no preenchimento dos diários em relação aos dias da semana. A maioria dos respondentes considerou o dia do preenchimento dos diários como típico em seu cotidiano. Esta caracterização qualifica a análise que será pautada na próxima etapa, que apresenta um mapeamento do cotidiano das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS.

### 6.1.2 Temporalidades em ação

Apresentamos os dados que indicam as temporalidades do grupo de professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS. A ideia aqui é analisar as categorias agregadas da codificação das atividades: cuidados pessoais, cuidados com a casa e a família, trabalho voluntário, prática de esportes, lazer, viagens, trabalho remunerado e estudo. A análise dos dados decompõe a média<sup>14</sup>, moda<sup>15</sup> e mediana<sup>16</sup> da duração de cada categoria. Para cada categoria a duração da atividade foi agrupada em cinco (5) percentis<sup>17</sup>, totalizando a população participante.

---

<sup>14</sup> Conforme Triola (2008, p.63), a “média aritmética de um conjunto de valores é a medida de centro encontrada pela adição dos valores e divisão do total dos valores existentes”.

<sup>15</sup> Segundo Triola (2008, p.64) “a mediana de um conjunto de dados é a medida de centro que é o valor do meio quando os dados originais estão arranjados em ordem crescente (ou decrescente) de magnitude”.

<sup>16</sup> Segundo Triola (2008, p.65), “a moda de um conjunto de dados é o valor que ocorre mais frequentemente”.

<sup>17</sup> Segundo Triola (2008, p.91), “os percentis são exemplos de *quantis*, que dividem os dados em

Isso significa apresentar uma escala em que a população é dividida contemplando 5 níveis de distribuição.

Iniciaremos pela apresentação do tempo de cuidados pessoais, que diz respeito ao tempo de sono, descanso, alimentação e higiene pessoal.

Tabela 15 – Tempo de cuidados pessoais em minutos

	SEMANA	DOMINGO
Média	539,89	689,43
Mediana	540	685
Moda	510	660 *
Missing	0	0
Total	(176)	(176)

A Tabela 15 mostra o tempo médio de cuidados pessoais durante a semana que dura cerca de 9 horas. Já no domingo este tempo amplia-se para cerca de 11 horas e 30 minutos. Um primeiro indício que se apresenta é o de que o domingo é o dia eleito para a ampliação do descanso, uma vez que a semana é composta pelo trabalho e obrigações diversas, como veremos a seguir. Assim, o domingo é o dia em que as professoras-cursistas podem (e optam por) dormir mais.

Analisamos em seguida como a totalidade dos participantes da pesquisa está distribuída nos 5 grupos divididos por percentis da amostra.

Tabela 16 – Distribuição da população quanto ao tempo de cuidados pessoais (em minutos)

	SEMANA	DOMINGO
P1	460	600
P2	518	670
P3	560	710
P4	616	780
P5	850	980
Missing	0	0
Total	(176)	(176)

Na distribuição do tempo de cuidados pessoais por percentil para a semana e o domingo temos uma variação grande, que se estende entre os que têm menos tempo de cuidados pessoais – 7 horas e 40 minutos na semana e 10 horas no domingo – e os que têm mais tempo – 14 horas e 10 minutos para a semana e 16 horas e 20 minutos para o domingo (Tabela 16). Sabemos que os sujeitos têm algumas possibilidades de escolha em relação ao uso do seu tempo. Em geral, o tempo de cuidados pessoais faz parte de uma escolha que as pessoas podem fazer:

---

grupos com aproximadamente o mesmo número de valores”.

diante das obrigações do cotidiano como as exigências do trabalho remunerado, por exemplo, é possível reduzir o tempo de sono até certo limite. Essa pode ser uma explicação para o pouco tempo de cuidados pessoais para alguns durante a semana. Ao mesmo tempo, a fruição do tempo de cuidados pessoais no domingo pode ser em razão da suspensão das obrigações da semana, ou apenas o resultado de uma rotina extenuante que exige repor horas de sono para recuperar-se física e mentalmente das obrigações do cotidiano. Na seção 6.2 analisaremos as rotinas tipificadas e perceberemos a diferenciação em relação ao uso do tempo de cuidados pessoais para os professores-cursistas.

A seguir, apresentamos os dados referentes aos cuidados com a casa e a família.

Tabela 17 – Tempo de cuidados com a casa e a família

	SEMANA	DOMINGO
Média	167,64	208,21
Mediana	130	190
Moda	120	60
Missing	11	3
Total	(176)	(176)

O uso do tempo para os cuidados com a casa e a família tem um significado reconhecido na dinâmica de gênero: o trabalho doméstico consolida-se como um imperativo feminino. No grupo estudado, observa-se forte tendência à adesão aos cuidados com a casa e a família. Durante a semana, a média de tempo é de mais de 2 horas e 30 minutos diários, mas no domingo aumenta para cerca de 3 horas e 30 minutos. No domingo quase a totalidade dos sujeitos realiza atividades de trabalho doméstico.

Os cuidados com a casa atingem, inclusive, os poucos homens do grupo estudado. Durante a semana apenas um dos seis participantes não declara realização de atividades de cuidados com a casa. O tempo de realização destas atividades para os homens varia de 10 minutos a 6 horas e 10 minutos. Já no domingo são 4 (quatro) os envolvidos com os cuidados com a casa, com um tempo mínimo de 1 hora de atividade. Mesmo que o grupo masculino não seja grande nesta população, pode-se perceber que há uma contribuição por parte destes homens na divisão das tarefas na casa.

Observamos, agora, como o tempo de cuidados com a casa e a família está dividido neste grupo, de acordo com os percentis.

Tabela 18 – Distribuição da população quanto ao tempo de cuidados com a casa e a família (em minutos)

	SEMANA	DOMINGO
P1	60	100
P2	114	166
P3	170	220
P4	258	290
P5	740	760
Missing	11	3
Total	(176)	(176)

A despeito do tempo de cuidados pessoais, o qual os sujeitos podem optar por aumentar ou diminuir, em certa medida, muitas tarefas domésticas não podem ser deixadas de lado. Mesmo diante de rotinas assoberbadas, o mínimo de envolvimento com essa demanda acontece com as professoras-cursistas. Durante a semana, quando a rotina de trabalho e estudo é maior (e será analisada posteriormente), o primeiro percentil já apresenta 1 hora de cuidados com a casa. No domingo, esse valor aumenta para 1 hora e 40 minutos. A variação desta ocupação de tempo é grande, chegando a cerca de 12 horas para uma pessoa na semana, o que significa o envolvimento de um dia inteiro com o trabalho na casa. Aqui, a obrigação é feminina, representando o imperativo de gênero nas relações sociais.

Outra demanda de uso do tempo classificada é a de atividades envolvendo trabalho voluntário, que será apresentada a seguir.

Tabela 19 – Tempo de trabalho voluntário

	SEMANA	DOMINGO
Média	56,25	92,45
Mediana	50	70
Moda	10	60
Missing	160	123
Total	(176)	(176)

O tempo de trabalho voluntário é ocupado com atividades sociais, geralmente ligadas a instituições religiosas. Essas atividades envolvem principalmente participação em grupos de orações e grupos de mulheres (ou casais) na igreja. A média de investimento de tempo nas atividades sociais durante a semana é de cerca de 1 hora. Já no fim de semana o envolvimento com essas atividades aumenta para

cerca de 1 hora e 30 minutos. Igualmente, no domingo, aumenta o número de pessoas envolvidas com essas atividades: na semana temos 16 (dezesesseis) pessoas, todas mulheres; no domingo este número cresce para 53 (cinquenta e três) pessoas, incluindo 2 (dois) homens.

As atividades esportivas fazem parte do cotidiano de poucos sujeitos. Entre os declarantes que realizam esta atividade, a média de tempo, tanto na semana quanto no domingo é de cerca de 1 hora. Tanto na semana quanto no domingo as atividades esportivas são realizadas apenas por mulheres.

Tabela 20 – Tempo de prática de esportes

	SEMANA	DOMINGO
Média	63,33	61,05
Mediana	60	60
Moda	60	30
Missing	158	157
Total	(176)	(176)

Para fins de sistematização da apresentação de dados, a categoria lazer foi criada a partir da união de três variáveis: “vida social e lazer”, “hobbies e passatempos” e “meios de comunicação de massa”. Como ambas dizem respeito à ocupação do tempo livre com atividades que envolvem socialização e fruição, e o objetivo desta análise não é explorar detalhadamente cada atividade, elas foram agrupadas na Tabela 21.

Tabela 21 – Tempo de lazer

	SEMANA	DOMINGO
Média	116,67	282,51
Mediana	85	270
Moda	60	180*
Missing	20	0
Total	(176)	(176)

Em relação ao lazer, a média de tempo de atividades declaradas na semana é de cerca de 2 horas. Esse tempo aumenta significativamente no domingo para cerca de 4 horas e 40 minutos. Destaca-se também o fato de que na semana há 20 sujeitos que não declaram nenhuma atividade de lazer. Esse dado faz pensar que, para muitos, a rotina da semana é extenuante, e não há espaço para o tempo livre. No domingo, todos destinam algum tempo para a fruição livre, como um momento de lazer.

Adiante, analisaremos como o tempo de lazer é distribuído (Tabela 22).

Tabela 22 – Distribuição da população quanto ao tempo de lazer (em minutos)

	SEMANA	DOMINGO
P1	40	160
P2	68	240
P3	100	310
P4	190	400
P5	590	770
Missing	20	0
Total	(176)	(176)

Durante a semana, a variação de tempo de lazer varia de 40 minutos (Percentil 1) até 9 horas e 50 minutos (Percentil 5). O sujeito que declarou o maior tempo de lazer preencheu seu diário em um sábado e não teve tempo de trabalho remunerado neste dia. Excetuando este caso, o tempo de lazer no cotidiano das professoras-cursistas é escasso. Diante de uma rotina de envolvimento com trabalho e estudos, pouco tempo resta durante a semana para escolher uma atividade de lazer. Já o domingo é considerado o dia livre por excelência. Isso é evidente na variação dos percentis, uma vez que o primeiro grupo já contabiliza 2 horas e 40 minutos de tempo de lazer, crescendo para 4 horas (“P2”), 5 horas e 10 minutos (“P3”), 6 horas e 40 minutos (“P4”) até 12 horas e 50 minutos (“P5”).

Outra demanda importante no uso do tempo são os deslocamentos que os sujeitos realizam. Observamos como se distribui o tempo de viagens, que contabiliza o deslocamento em si e o tempo de espera do transporte.

Tabela 23 – Tempo de viagens

	SEMANA	DOMINGO
Média	99,61	75,70
Mediana	90	60
Moda	90	40
Missing	8	41
Total	(176)	(176)

A média de tempo de deslocamento na semana é de cerca de 1 hora e 30 minutos (Tabela 23). Isso significa que grande parte das professoras não reside perto do seu trabalho, ou precisa deslocar-se muitas vezes ao longo do dia. Além do deslocamento ao local de trabalho, muitas mulheres ainda precisam levar os filhos para creche ou escola e buscá-los ao fim do dia, por exemplo. Também se sabe de professoras que residem em um município e trabalham em outro, o que significa maior tempo consumido somente com o deslocamento durante o dia.

Dentre as categorias analisadas, restam as duas preponderantes no cotidiano das professoras-cursistas: tempo de trabalho remunerado e tempo de estudo. Passamos a analisá-las em detalhe, iniciando pelo tempo de trabalho remunerado.

Tabela 24 – Tempo de trabalho remunerado

	SEMANA	DOMINGO
Média	461,03	88,57
Mediana	490	60
Moda	480	20
Missing	26	113
Total	(176)	(176)

Durante a codificação dos dados optou-se por classificar como trabalho remunerado os tempos que envolvem trabalho não apenas no ambiente oficial de trabalho. Isso implica no reconhecimento de que um professor trabalha em casa e nos finais de semana. Embora este tempo não seja computado nas horas remuneradas de trabalho, ele deveria fazer parte do trabalho remunerado de um professor.

Na semana, a média de tempo de trabalho fica um pouco abaixo de 8 horas diárias. Ao observar a moda (classe com maior frequência), esta reproduz as 8 horas diárias, o que significa, para um professor, uma jornada de trabalho de 40 horas semanais. Há um número expressivo de professoras que não declaram atividade de trabalho remunerado na semana, totalizando 26 sujeitos. Destes, 18 realizaram o preenchimento do diário no sábado, o que significa que para os outros 8 sujeitos o dia não foi típico (ou por ser dia de folga no trabalho ou outra razão particular, como afastamento do trabalho por motivos de saúde, entre outros).

O tempo médio de trabalho no domingo é de cerca de 1 hora e 30 minutos. Considerando que a moda é de 20 minutos, temos uma variação muito grande de envolvimento com o trabalho neste dia. Isso significa que há um grupo que ocupa o seu dia de domingo realizando atividades de trabalho.

A seguir, verificamos como estão divididos os tempos de trabalho remunerado por percentis.

Tabela 25 – Distribuição da população quanto ao tempo de trabalho remunerado (em minutos)

	SEMANA	DOMINGO
P1	330	20
P2	470	40
P3	500	74
P4	560	120
P5	820	530
Missing	26	113
Total	(176)	(176)

A distribuição do tempo de trabalho remunerado de acordo com os percentis revela a variação deste tempo no grupo analisado. Os três últimos percentis da semana (P3, P4 e P5) mostram que as professoras-cursistas cumprem mais de 8 horas de trabalho em um dia. Estas professoras, que perfazem a maioria da população analisada, trabalham mais de 40 horas semanais.

As variações de tempo de trabalho no domingo são grandes, indicando que, dentre os que declaram atividade de trabalho remunerado, alguns ocupam muito tempo com ela no fim de semana. Duas situações explicam os altos índices de trabalho remunerado durante o domingo. A primeira, já mostrada acima, e reiterada aqui, é a de que os professores ocupam-se com tarefas de trabalho fora da sua jornada regular, especialmente no domingo. Tais atividades extra-jornada envolvem planejamento e correção de avaliações dos alunos. A segunda diz respeito ao fato que se destaca na Tabela 5, na qual se mostra que alguns sujeitos registram ter ocupação secundária remunerada. Algumas professoras trabalham como manicures, outras dão aulas particulares e outras se envolvem com os negócios familiares (microempresas) com o fim de complementar a renda familiar. Isso implica o aumento da jornada de trabalho tanto na semana quanto no domingo, e justifica os altos índices de tempo investido no trabalho remunerado durante o domingo (Tabela 25).

Diante destes tempos tão repletos de atividades e comprometidos com muitas obrigações, cabe perguntar como as professoras envolvem-se com o estudo. Considere-se que realizavam um curso de graduação a distância com uso intensivo de tecnologias de rede e com demanda expressiva de atividades diferenciadas. É o que passamos a analisar: qual é o tempo de estudo das professoras-cursistas?

Tabela 26 – Tempo de estudo (em minutos)

	SEMANA	DOMINGO
Média	153,95	178,58
Mediana	150	150
Moda	100*	60*
Missing	29	49
Total	(176)	(176)

A Tabela 26 mostra os tempos de estudo para a semana e o domingo. A média de tempo de estudo na semana é cerca de 2 horas e 30 minutos, e atinge quase 3 horas no domingo. O ponto de corte da amostra (mediana) é de 2 horas e 30 minutos tanto na semana quanto no domingo. Chama a atenção, ainda, o número de sujeitos que não estudaram. Na semana, são 29 pessoas, de um total de 176 respondentes da pesquisa, que não declararam atividade de estudo no dia de preenchimento do diário. No domingo, este número aumenta para 49 pessoas.

Embora o tempo de estudo aumente no domingo, diminui o número de pessoas que se ocupam com o investimento nos estudos neste dia. De um lado, no domingo as professoras-cursistas estão desoneradas do trabalho remunerado, de outro investem grande parte do tempo com o lazer (mais de 4 horas) e ou com o trabalho doméstico (mais de 3 horas). Durante a semana, os tempos de estudo estão condicionados à realização de atividades inadiáveis: o trabalho doméstico que ocupa um tempo médio de 2 horas e 40 minutos e o trabalho remunerado que ocupa um tempo médio de quase 8 horas diárias.

O gerenciamento do tempo de estudos, numa atividade de formação a distância é de responsabilidade do sujeito da formação. Então, são as professoras-cursistas que coordenam, na sua rotina, o tempo mais apropriado para a realização das atividades do curso PEAD/UFRGS. Observamos na Tabela 24 que durante a semana há menor variação do tempo de estudo do que no domingo – as faixas de tempo distribuem-se, na semana, entre 1 hora e 26 minutos até 7 horas e 20 minutos, enquanto no domingo a distribuição fica entre 1 hora e 20 minutos até 13 horas. Portanto, na semana temos uma variação de 6 horas entre as faixas de tempo de estudo, enquanto no domingo há uma variação de cerca de 12 horas. Por conta das obrigações diárias com o trabalho remunerado e com o trabalho doméstico, como vimos anteriormente, há menos tempo para o estudo. O domingo é o momento em que muitas professoras-cursistas privilegiam para estudar, pois dependem de 3 horas de estudo no Percentil 3 até 13 horas no Percentil 5.

Tabela 27 – Distribuição da população quanto ao tempo de estudo (em minutos)

	SEMANA	DOMINGO
P1	86	80
P2	130	130
P3	170	180
P4	210	270
P5	440	780
Missing	29	49
Total	(176)	(176)

O panorama acerca dos usos do tempo das professoras-cursistas mostra que o cotidiano é demarcado por um contingente expressivo de ocupações. O trabalho remunerado, o trabalho doméstico e a dedicação aos estudos ocupam praticamente todo o tempo de seu dia, especialmente durante a semana. Pouco tempo sobra para o lazer. Os domingos tendem a ser mais fluídos na possibilidade de escolha, onde há a incorporação de atividades de lazer no uso do tempo. Mesmo assim, é nos domingos em que se pode estudar durante mais tempo.

A partir do mapeamento do cotidiano destacam-se as rotinas típicas dentre o grupo de professoras-cursistas, para a análise das experiências formadoras. Conforme já descrito no capítulo metodológico, as rotinas típicas serão definidas em relação aos tempos de trabalho remunerado. Portanto, a partir da distribuição deste tempo por percentis (Tabela 25), optou-se por selecionar um sujeito que represente cada percentil para a análise. Isso significa que teremos 5 (cinco) sujeitos representativos das rotinas típicas desta população. A seleção dos sujeitos, encontra três critérios inter-relacionados: 1) o exercício da função docente como ocupação principal; 2) a auto-identificação do diário da semana como um dia típico na rotina do sujeito; e 3) o registro de episódios em número expressivos e suficientemente detalhados.

Para balizar as rotinas típicas, selecionaram-se sujeitos que fossem emblemáticos de rotinas atípicas: 1) um homem; 2) um sujeito que não declarou tempo de estudo no dia do preenchimento dos diários; 3) um sujeito que não declarou tempo de trabalho remunerado no dia do preenchimento do diário da semana. Os critérios para escolha destes sujeitos foram os mesmos apresentados anteriormente em relação às rotinas típicas. A definição destes três sujeitos para contemplar as rotinas atípicas procura dar maior consistência à análise das rotinas típicas, trazendo um contraponto aos demais sujeitos analisados.

Foram selecionados oito professores-cursistas que encontram os critérios. A descrição de cada sujeito e a análise de suas rotinas típicas ou atípicas serão apresentadas na sequência. Para tanto, realizamos imersão nos Portfólios de Aprendizagem destes oito sujeitos participantes do curso PEAD/UFRGS, conforme explicitado no capítulo 5: recuperamos os *itinerários de experiências individuais*, e destacamos as *recordações-referência* para cada trajetória formativa.

## 6.2 Análise das experiências formadoras

Oito trajetórias de formação serão analisadas a seguir. Os sujeitos respondem pelas rotinas típicas e atípicas em relação à estruturação do seu cotidiano. Para cada sujeito será apresentada uma seção, em que serão destacadas as principais características de sua rotina e seu percurso formativo. Destaca-se que o ponto principal desta etapa é perceber a trajetória de formação de cada professora-cursista, bem como estabelecer as principais sínteses em sua formação, através das experiências destacadas ao longo do período entre 2007 e 2010.

### 6.2.1 RW<sup>18</sup> - *Sou uma pessoa mais segura e capaz*

A primeira professora-cursista que compõe a análise representa o grupo do “Percentil 1” de trabalho remunerado da população dos usos do tempo. RW é uma mulher nascida no ano de 1960, de cor branca, residente no município de Sapiranga, e vinculada ao polo do mesmo município. Nos registros da pesquisa de usos do tempo declarou “professora” como sua ocupação remunerada principal e, vendedora como ocupação secundária remunerada. Essa é uma característica

---

<sup>18</sup> Os sujeitos participantes desta etapa da análise serão nomeados com as iniciais do nome e sobrenome, no sentido de preservar sua identidade pessoal, uma vez que, para os fins dessa pesquisa não se faz necessário identificar cada pessoa, pois esta representa uma classe da população pesquisada.

marcante na atuação de vários professores do PEAD: complementação da renda com outras ocupações, devido aos salários baixos<sup>19</sup>. No ano de 2008, em que foram coletadas as informações sobre os sujeitos, RW declarou possuir computador em casa e acesso à internet discada. O dia correspondente ao preenchimento do diário do dia da semana foi uma sexta-feira, e ela declarou ser um dia típico em sua rotina. A Figura 01 mostra o mapa de distribuição dos usos do tempo no dia da semana de RW.

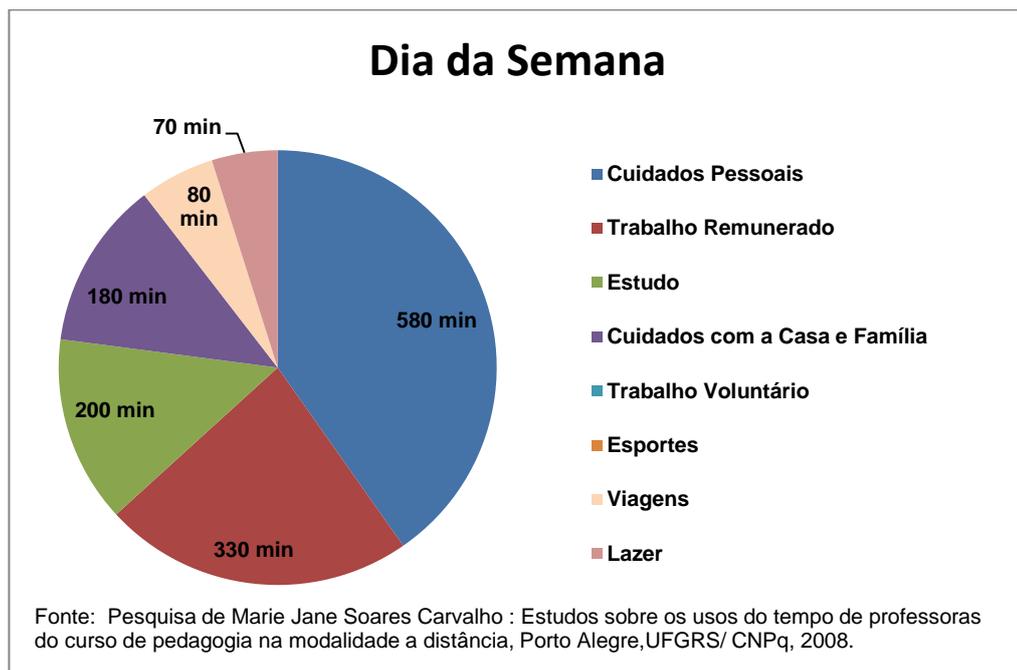


Figura 01 – Orçamento de Tempo do dia da Semana de RW.

A rotina diária de RW durante a semana é composta por: jornada de trabalho remunerado de cerca de 6 horas diárias; tempo de estudo de 3 horas diárias; cuidados com a casa e o grupo doméstico com um total de 3 horas diárias; tempo de lazer que compreende cerca de 1 hora; e cuidados pessoais que perfazem mais de 9 horas diárias<sup>20</sup>.

A Figura 02 mostra o mapa da distribuição do tempo para o domingo de RW.

<sup>19</sup> Na matéria “Professores têm de fazer ‘bicos’ para garantir a renda no Rio Grande do Sul”, mostra-se a situação atual dos professores da rede pública que, com os salários defasados, atuam em atividades informais a fim de complementar a renda (Disponível em <http://g1.globo.com/rs>, reportagem de 11/06/2012 – acessado em 11/01/2013.).

<sup>20</sup> No capítulo 5 as categorias de usos do tempo já foram caracterizadas em suas especificidades.

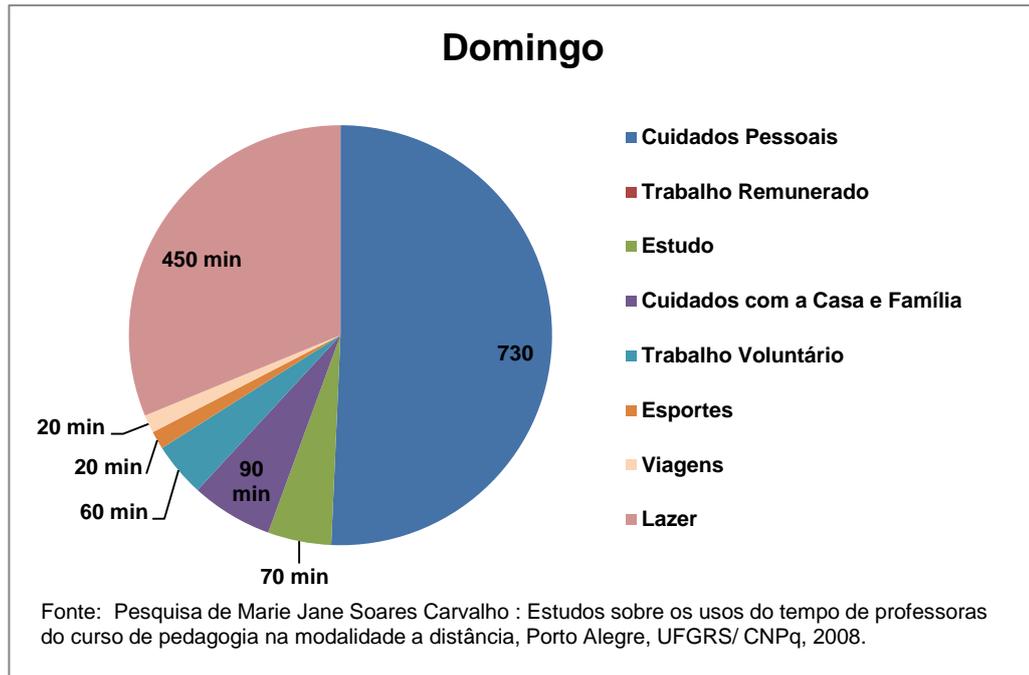


Figura 02 – Orçamento de Tempo do Domingo de RW.

O domingo, na rotina de RW, é um dia típico do fim de semana. As ocupações que demandam maior tempo são os cuidados pessoais e lazer. Não há presença de trabalho remunerado em seu fim de semana, o que veremos em outras rotinas. O tempo de estudo diminui consideravelmente: passa de 3 horas no dia da semana para pouco mais de 1 hora no domingo. O tempo de trabalho doméstico se reduz pela metade: de 3 horas na semana para 1 hora e 30 minutos no domingo. A rotina de RW no domingo contempla: 20 minutos para a prática de esportes e 1 hora para o trabalho voluntário, possivelmente ligado a alguma instituição religiosa. A rotina de RW apresenta certa flexibilidade nas suas obrigações em relação ao domingo, tempo discricionário na sua rotina, em que pode optar pela realização de atividades que são vinculadas não somente a obrigações – trabalho e estudo, mas à fruição e cuidado de si.

Portanto, temos como atividades principais no cotidiano de RW o trabalho remunerado, trabalho doméstico e estudo, além de pouco investimento nos cuidados pessoais e lazer. Já no domingo, a professora-cursista amplia seu tempo de cuidados pessoais e lazer, investe em outras atividades – prática de esportes e trabalho voluntário – e reduz consideravelmente o tempo destinado ao trabalho doméstico e estudo.

A rotina de RW sintetiza o grupo que despende menor tempo de trabalho remunerado dentre a população estudada. A partir deste perfil de sua rotina, analisamos sua trajetória de formação, descrita em seu Portfólio de Aprendizagens, entre os anos de 2007 e 2010. A seguir, destacamos as recordações-referência na trajetória de RW e a síntese de suas experiências de formação.

As postagens no Portfólio de Aprendizagens iniciam-se no segundo semestre letivo do ano de 2007, mais precisamente no mês de outubro, correspondente ao Eixo III do curso. No início dos registros fica evidente a necessidade de familiaridade da professora-cursista com as ferramentas digitais e com as próprias ferramentas de trabalho pedagógico.

Na Figura 03, RW destaca quais são as situações didáticas vivenciadas no curso que poderão ser abordadas diretamente com seus alunos.

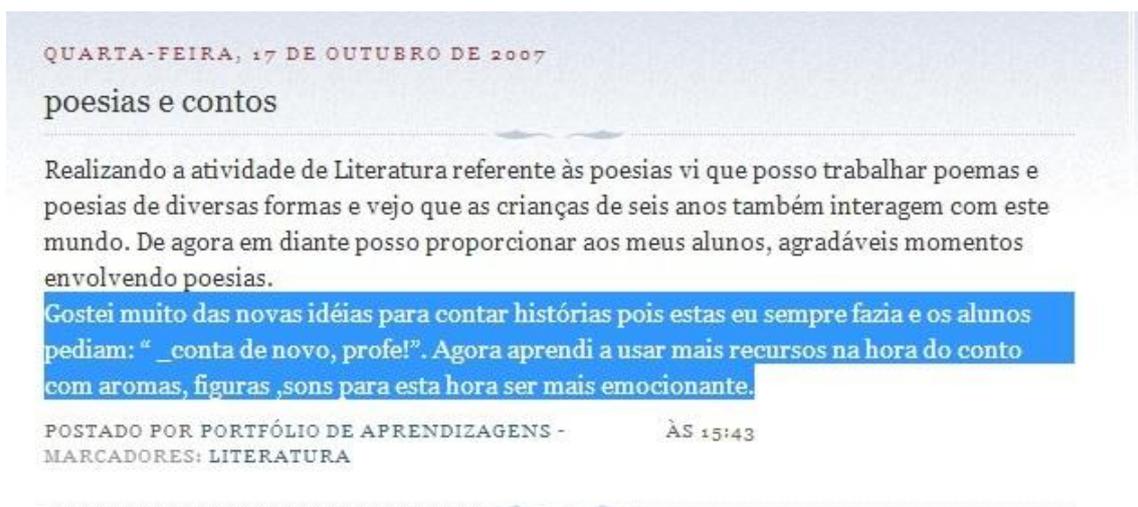


Figura 03 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 17/10/2007.<sup>21</sup>

Ao vivenciar a interdisciplina “Literatura Infanto-Juvenil e Aprendizagem” a professora contempla sua prática atual e agrega a esta os elementos aprendidos no curso. Na postagem acima se evidencia o encontro da prática pedagógica realizada pela professora com os saberes adquiridos através das propostas da Interdisciplina: *vi que posso trabalhar poemas e poesias de diversas formas*. O reconhecimento da

<sup>21</sup> Todos os trechos retirados dos Portfólios de Aprendizagem preservam sua formatação e construção original. Assim, eventuais erros gramaticais, de concordância ou de digitação/formatação não serão considerados, uma vez que a análise prima pelo conteúdo registrado nas postagens e não pela sua correção de linguagem. Além disso, todos os trechos de postagens destacados são grifos meus.

nova aprendizagem, que se confirmou na experiência reconhecida tanto pela prática profissional quanto pelo estudo, é também expresso pela possibilidade de qualificar a vivência para os alunos, como exposto acima: *Agora aprendi a usar mais recursos na hora do conto [...] para esta ser mais emocionante*. Em outra postagem, a respeito da interdisciplina “Ludicidade e Educação”, a professora-cursista comenta sobre a experiência de construção de brinquedos com sucatas e formas de brincar aprendidas, conforme o destaque na Figura 04.

### IMPORTANTE É BRINCAR

Novamente com a aula presencial vimos como é importante brincar e saber como se brinca. Lendo os textos de Tânia Fortuna onde esclarece que o brincar nas séries iniciais é fundamental para a criança desenvolver o seu comportamento e representar a realidade por meios de fantasias, usando brinquedos e jogos. Nesta aula tivemos a oportunidade em criar brinquedos de sucatas, ter sugestões de colegas e ver várias produções de brinquedos confeccionados e também como se brinca. **Isto servirá para as minhas aulas com os meus alunos.**

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -  
MARCADORES: LUDICIDADE

ÀS 12:43 NENHUM COMENTÁRIO:

Figura 04 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 18/12/2007.

RW situa o alcance das experiências formadoras no ano de 2007 na aplicação em sala de aula dos conteúdos aprendidos na graduação. Como início dos registros reflexivos em seu portfólio, esse é o destaque que a professora-cursista atribui ao seu processo formativo: extensão das aprendizagens formais do curso de graduação ao trabalho pedagógico desenvolvido em sua sala de aula. O primeiro ponto reflexivo na trajetória de RW é estabelecer relações entre o que comumente se define como teoria versus prática<sup>22</sup>. Aqui, percebe-se que a teoria confirma e amplia a prática pedagógica.

O primeiro semestre de registro trata de uma familiarização com a rotina e a lógica do trabalho estabelecidos para o desenvolvimento do Portfólio de Aprendizagens: registrar semanalmente uma situação vivenciada no curso e construir argumentos e evidências sobre ela. Entre outubro e dezembro, a

<sup>22</sup> Utilizo-me da expressão “teoria versus prática” no sentido comum do termo: teoria como reconhecida enquanto saber formal e prática aliada ao entendimento do fazer, no caso, pedagógico. Não pretendo avançar na discussão conceitual, pois o objetivo da análise é situar os elementos formativos de cada sujeito, independentemente da sua “formalidade” ou “praticidade”.

professora-cursista realiza postagens sobre as interdisciplinas estudadas no Eixo III, contemplando suas experiências mais significativas, como as destacadas acima.

No ano de 2008, contemplando os Eixos IV e V, há uma série de destaques no processo reflexivo de RW. Os registros aqui procuram veicular, além de experiências concretas, discussões ao nível conceitual e reflexões acerca do seu processo de aprendizagem e crescimento, tanto individual quanto profissional. A reflexão inicia-se em retrospectiva ao semestre anterior, conforme destacado na Figura 05.

SEGUNDA-FEIRA, 31 DE MARÇO DE 2008

### Avaliação do eixo III



A síntese de nossas aprendizagens foi um tempo para recapitular, pensar, refletir sobre tudo o que aprendi no decorrer do ano.

Mesmo com todas as dificuldades e particularidades, perdas que tive, houve um crescimento para hoje enfrentar um curso com mais capacidades.

Teve um momento de auto avaliação de nossas práticas pedagógicas onde houveram trocas de conhecimento entre colegas onde isso foi significativo.

**Minhas aprendizagens foram interligadas nas disciplinas levando práticas à sala de aula. como professora tive necessidade de interagir, ler e me adaptar mais para levar aos meus alunos um melhor empenho e atualização de conhecimentos.**

Quanto a expressão oral sei que tenho que melhorar mas vejo que superei um pouco meu medo ou vergonha que tenho que falar em frente dos outros pois não só na apresentação oral mas como também em reuniões com pais de alunos que enfrento seguidamente. Vejo que tenho é dominar o que vou falar ter um aprofundamento de objetivos.

Concluí que minha apresentação final foi surpreendente, mesmo nervosa, aprendi que tudo se supera. Queria poder falar mais do meu trabalho mas o tempo se esgotou e notei que em apenas dez minutos me expressei num trabalho difícil e minucioso.

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -

ÀS 15:03 UM COMENTÁRIO:

Figura 05 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 31/03/2008.

Na dinâmica do curso, a avaliação do semestre ocorre principalmente durante a realização do Workshop, no qual os professores-cursistas defendem uma síntese-

reflexiva sobre seu processo de aprendizagem na relação com as abordagens disciplinares daquele momento. Ao refletir sobre a avaliação referente ao Eixo III, RW destaca a importância deste processo de rever as aprendizagens consolidadas no semestre. Do seu ponto de vista, a superação de dificuldades no âmbito pessoal e a possibilidade de relacionar suas aprendizagens ao trabalho em sala de aula são os elementos de maior relevância neste processo avaliativo: *Como professora tive necessidade de interagir, ler e me adaptar mais para levar aos meus alunos um melhor empenho e atualização de conhecimentos.* No início do Eixo IV, propriamente dito, RW demonstra novas aprendizagens ligadas à interdisciplina “Representação do Mundo pela Matemática”. A Figura 06 mostra a relação estabelecida pela professora-cursista com a sua prática em sala de aula.

QUARTA-FEIRA, 14 DE MAIO DE 2008

### O JOGO NA MATEMÁTICA

Aprendi muito a representar a matemática junto aos meus alunos através do jogo. Brincamos muito e vejo que através da brincadeira as crianças ficam com mais interesse a trabalhar de acordo sua realidade. Nestas brincadeiras com jogos percebi que as habilidades e motricidade como também a atenção se manifestam com mais rapidez.

O jogo tem vários objetivos a serem explorados e requer que o professor saiba conduzir e evitar competições e que haja uma aprendizagem no dia a dia. Vejo que não é apenas nas aulas de educação infantil que deve ser explorado pois além do lúdico a criança cria e recria, estimula sua concentração, atenção interagindo na sociabilização.

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -  
MARCADORES: MATEMÁTICA

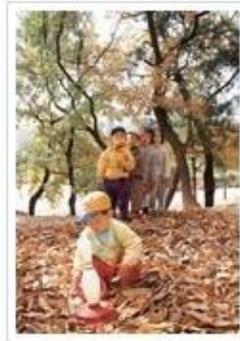
ÀS 14:28 NENHUM COMENTÁRIO:

Figura 06 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 14/05/2008.

Ao refletir sobre a interdisciplina “Representação do Mundo pela Matemática”, RW reconhece um novo elemento que possibilita o aprimoramento de suas aulas e, conseqüentemente, observa um resultado melhor em relação à aprendizagem de seus alunos: a prática dos jogos no estudo da matemática estimula a concentração, a integração entre alunos, a motricidade e o interesse. O eixo IV, conforme apresentado anteriormente, traz em sua configuração interdisciplinas ligadas às áreas do conhecimento abordadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, a relação estabelecida entre as propostas e a prática pedagógica é bastante evidente: *Aprendi muito a representar a matemática junto aos meus alunos através do jogo.* Na Figura 07, a professora-cursista continua desenvolvendo as

aproximações entre sua prática pedagógica e os estudos no curso de graduação, em especial isso se faz notar quando menciona a relação entre os conceitos de tempo e espaço. Agora, o foco é a interdisciplina Representação do Mundo pelos Estudos Sociais, ampliando os conceitos de tempo e espaço.

### Aprendendo Com Textos



“Convém frisar que a preocupação de tempo e espaço nas Séries Iniciais é fundamental, não como atividade árida, sem significado, mas principalmente vivenciando com a criança todas as relações, colocando-a como ponto de partida para uma melhor compreensão”. Antônio Gastrogiovanni:

Percebo que o autor diz respeito ao aluno e como é fundamental vivenciar as atividades desenvolvidas, dando sugestões práticas, usando a nossa realidade e com ela se preocupar. A criança desde o seu nascimento faz parte e se relaciona de um meio e é de suma importância saber conduzi-la a um conhecimento.

Como foram criativas as atividades que se referem ao tempo e espaço e simultaneamente ligadas em outras interdisciplinas.

Considerei isso uma grande aprendizagem, porque apliquei na prática as teorias que aprendi com as leituras dos textos.

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -  
MARCADORES: INTERDISCIPLINAS

ÀS 14:43 NENHUM COMENTÁRIO:

Figura 07 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 17/07/2008.

A postagem acima identifica a presença do referencial teórico estudado na interdisciplina, com a citação de trecho de uma leitura realizada. Além disso, a análise a respeito da leitura pretende estabelecer uma relação com a sua realidade, não se resume a uma interpretação do conteúdo lido: *Como foram criativas as atividades que se referem ao tempo e espaço e simultaneamente ligadas em outras interdisciplinas*. RW considera essa uma “grande aprendizagem”, pois possibilita a compreensão de uma leitura teórico-conceitual na sua interpretação a partir da sua vivência de mundo. Percebe-se que, ao longo do ano de 2008, esse é um elemento

que é incorporado ao processo de formação de RW: encontrar na “teoria” elementos relacionáveis ao mundo da escola que é tão bem conhecido pela professora-cursista. Assim, a primeira metade do curso de graduação é encerrada com a marca das experiências que possibilitaram aproximar a realidade profissional de RW aos estudos formais na Universidade. Na Figura 08 iniciam-se os registros do ano de 2009.

SEXTA-FEIRA, 20 DE MARÇO DE 2009

## REFLEXÃO SOBRE AS APRENDIZAGENS E ESPECTATIVAS PARA 2009

Para mim estar neste curso de Pedagogia já é um grande aprendizado, é uma conquista. Poder me atualizar e adquirir mais conhecimentos, melhorando minhas práticas em sala de aula como também no meio em que vivo.

Repensar nas aprendizagens do V semestre foram produtivas e questionadoras. Estudar e avaliar a Escola como Gestão Democrática e sua organização percebi que temos o intuito de participar e muitas vezes interferir no processo interagindo como um todo para termos uma escola de qualidade. Assim também estudar o PPP e o regimento Escolar onde descobri muitas coisas, nossos direitos e deveres, sendo um espelho da escola, e que o professor deve ter acesso a esses documentos.

Nos PAs também me enriqueci, é uma nova forma de questionar os alunos em sala de aula em novas aprendizagens, pois muitas vezes o trabalho deve ser social e de cultura, é com os outros e em grupo que se aprende mesmo muitas vezes havendo conflitos.

Pensar que o uso da tecnologia se aprimora cada vez mais onde o uso do computador é indispensável para a vida diária.

Muitas aprendizagens e certezas tive nesta caminhada e sei que desafios irão aparecer.

Acredito que neste semestre teremos interdisciplinas interessantes que virão de encontro a nova metodologia de ensino implantada no estado, nas séries iniciais.

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -  
MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR

ÀS 14:37 UM COMENTÁRIO:

Figura 08 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 20/03/2009.

A análise dos Portfólios de Aprendizagens faz perceber que, diante das proposições apresentadas alguns padrões são mantidos. Um deles é a organização das propostas de registro. Se, por um lado, o Portfólio traz a possibilidade de um registro reflexivo sobre as propostas desenvolvidas ao longo do semestre, de outro lado, algumas propostas são obrigatórias, como a de um registro que relate a proposta avaliativa do final de cada semestre. Isso é o que se percebe na Figura 08, em que a professora-cursista inicia mais um semestre letivo comentando a respeito de suas aprendizagens anteriores e expectativas para o período que se inicia. O primeiro elemento destacado por RW é o da *conquista* de estar num curso de

graduação. A *conquista* é um reconhecimento reforçado por muitos professores-cursistas, tendo em vista que a possibilidade de cursar uma graduação na Universidade Federal, depois de uma carreira de trabalho consolidada, é um desafio: *Muitas aprendizagens tive nesta caminhada e sei que desafios irão aparecer.* A visão é a de que essa formação irá enriquecer a prática pedagógica. Apesar de esse ser o elemento de destaque nesta postagem, outros elementos são importantes no registro de RW. Seguindo no seu registro, o parágrafo seguinte recapitula algumas interdisciplinas cursadas e sintetiza a sua aprendizagem central (estudo sobre Gestão Democrática, Construção do PPP – Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar). Adiante, a professora-cursista comenta a respeito do PA (Projeto de Aprendizagem), metodologia apresentada e experienciada no ano de 2008, como forma de consolidar outra abordagem de ensino. Além disso, um elemento muito significativo da formação de RW é a relação com a tecnologia. Para essa, como para muitos professores-cursistas, o uso do computador foi o primeiro desafio da formação a distância, uma vez que o domínio tecnológico foi necessário para que o curso pudesse ser realizado: *Pensar que o uso da tecnologia se aprimora cada vez mais onde o uso do computador é indispensável para a vida diária.* Essa aprendizagem, de domínio tecnológico, compõe também a reflexão da postagem destacada na Figura 09.

Para aprender hoje é necessário ter interesse e necessariamente oportunidade. Para mim estar aqui foi uma oportunidade em descobrir novas metodologias e técnicas no uso da informática, onde cada um tem uma maneira diferente de associar o pensamento. Aprendi neste curso a fazer slides no power point que antes eu não tinha noção.

Aprendi a ligar e manusear esta máquina, uma única coisa que conhecia antes era o curso de datilografia que me auxiliou na digitação. Esta aprendizagem é necessária para a vida do dia a dia de um professor. .Antigamente eu dava minhas aulas e só usava o mimiógrafo sem pesquisas e agora meu trabalho parece ter mais beleza e produção, pesquisando na internet, recebendo emails, usando as imagens enfim um mundo rico a explorar que ainda estou me interagindo e aprendendo.

**Todo dia é um dia de novas aprendizagens com toda minha idade foi um grande desafio estudar e trabalhar a distância.**

Para ter estas aprendizagens tive que ter muita ajuda de meus tutores, lendo muito e particularmente relendo pois preciso pensar mais nas atividades, precisando fazer para aprender, refazendo muitas vezes e cada conquista para mim é uma vitória mesmo cansativo, as vezes frustrante mas é gratificante.

Com isso eu me coloco no lugar de meu aluno que como muitas vezes é difícil aprender, discutir, e pensarem até descobrirem seus conhecimentos, suas aprendizagens.

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -  
MARCADORES: PSII

ÀS 14:04 UM COMENTÁRIO:

Figura 09 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 14/04/2009.

O processo de aprendizagem destacado na Figura 09 traz a consolidação de desafios que ultrapassam a posição de professora para RW. Aprendizagens como a do domínio do uso do computador, realizar uma apresentação de slides e perceber que isso pode ser incorporado na sua prática pedagógica é destacado como um desafio muito importante, mesmo *com toda minha idade*, como ela destaca: *Todo dia é um dia de novas aprendizagens com toda minha idade foi um desafio estudar e trabalhar a distância*. RW também aborda a importância da interação com os tutores do curso, no sentido de dialogar a respeito do seu processo de formação. Como conclusão desta reflexão a professora-cursista relaciona seu processo de aprendizagem como aluna do curso de graduação ao de seu aluno, reconhecendo os desafios que o processo de aprendizagem impõe. Ainda no ano de 2009, a postagem destacada na Figura 10 apresenta uma reflexão sobre o trabalho com os Projetos de Aprendizagem.

## NOVO PA



Iniciamos a formação dos grupos para construção de um novo projeto de aprendizagem. Tenho como companheiras de pesquisa Michele B, Michelle, Ana, e Sirlei. Para este semestre faremos nossa pesquisa com a literatura infantil. Nossa pergunta problematizadora para o projeto é: "Como o trabalho com histórias e contos pode contribuir para o desenvolvimento das crianças?"

Esse tema surgiu de uma discussão de que é importante esse trabalho em sala de aula.

Nossas certezas são:

\*As histórias infantis despertam a consciência, valores, preconceitos, diferenças, enfim um processo de autoconhecimento para as crianças onde interfere na sua identificação, autoestima, imaginação e realidade.

\*As rodas de histórias e dramatizações auxiliam a criança a despertar o prazer pela leitura.

\*As histórias lidam com as emoções, a magia, o encantamento, há um processo de identificação com alguns personagens e situações que retratam semelhanças com a vida real e que permitem meios de ampliar o horizonte da criança e aumentar seu conhecimento em relação ao mundo que a cerca.

**Quantas coisas ricas a explorar. Temos muito a pesquisar e aprender.**

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -  
MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR

ÀS 12:54 UM COMENTÁRIO:

Figura 10 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 07/06/2009.

Na postagem sobre o "Novo PA" destaca-se a estrutura do trabalho acadêmico consolidada numa apresentação sintética e com foco na proposta: pergunta problematizadora e certezas provisórias. A frase final, de síntese do trabalho apresentado é emblemática nos registros de RW: *Quantas coisas ricas a explorar. Temos muito a pesquisar e aprender.* A riqueza do trabalho é reconhecida pelas possibilidades de pesquisa e aprendizagem que esse estudo proporciona. Passemos agora ao último ano do curso de graduação, que reunirá, além das atividades de Estágio Curricular e elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, um processo de imersão no Portfólio de Aprendizagens, revisitando seu processo de formação. A Figura 11 apresenta o início dessa reflexão.

TERÇA-FEIRA, 22 DE JUNHO DE 2010

## REFLETINDO



Relendo as minhas postagens os comentários, voltei a refletir.

Aprendi que é possível uma educação com qualidade construída junto com os alunos, que eles são capazes de construir o próprio conhecimento, podem nos surpreender, pois estão abertos e ansiosos para mudanças e se adaptam muito bem quando elas

vem de encontro a curiosidades deles, quando participam, constroem e são senhores de suas descobertas.

Como dizia Paulo Freire, "mudar é difícil, mas não impossível.

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si mediatizados pelo mundo.

Não há saberes mais ou menos, há saberes diferentes."

Por isso acredito que é possível mudar e acredito muito no trabalho em grupo, pois assim aprendem a construir o conhecimento juntos, com a leitura de mundo de cada um.

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -  
MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR VLLL

ÀS 14:02 NENHUM COMENTÁRIO:

Figura 11 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 22/06/2010.

A postagem de RW traz a ideia da *educação de qualidade*, que pode ser construída a partir da ação do professor, e da sua relação com os alunos: *Aprendi que é possível uma educação com qualidade construída junto com os alunos [...]*. A citação de Paulo Freire ("Ninguém educa ninguém..."), amplamente reconhecida na área da educação, indica a marca das postagens da professora-cursista: a importância do trabalho em equipe e da construção do conhecimento compartilhado na relação entre professor e aluno. Outro elemento de destaque na postagem é a possibilidade do professor surpreender-se com os alunos: *[...] eles são capazes de construir o próprio conhecimento, podem nos surpreender, pois estão abertos e ansiosos para mudanças [...]*. Essa ideia é considerada por RW como uma mudança em sua forma de compreender o processo pedagógico. Ainda refletindo sobre o processo pedagógico, a Figura 12 aborda a questão do planejamento e da avaliação no contexto escolar.

DOMINGO, 14 DE NOVEMBRO DE 2010

## EIXO VII

No eixo 7 uma das Interdisciplinas mais emocionantes foi Educação de Jovens e Adultos - EJA, estudando sobre o texto "Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem", de Marta Kohl de Oliveira, aborda a questão da construção do conhecimento pelos alunos respeitando suas especificidades e que por muito tempo não eram respeitadas no processo de aprendizagem.

Quando falamos de EJA temos a obrigação de refletirmos sobre a faixa etária dos alunos e também a questão cultural que os envolve.

O grupo de alunos chamados jovens e adultos agrupa uma homogeneidade quando inseridos na diversidade cultural essencial à sociedade contemporânea. O principal objetivo da Educação de Jovens e Adultos é: de auxiliar cada indivíduo a tornarem-se tudo aquilo que ele tem capacidade para ser.

Nos dias de hoje a alfabetização não visa somente à capacitação do aluno para o mercado de trabalho é também necessário que a escola desenvolva no aluno suas capacidades, em função de novos saberes que se produzem e que demande um novo tipo de profissional, que o educando obtenha uma formação indispensável para o exercício da cidadania.

Na Interdisciplina Didática, Planejamento e Avaliação, foi muito importante rever as atividades que fiz com os alunos, onde demonstrei o meu interesse no desenvolvimento da atividade aguçando a curiosidade dos alunos .

Apreendi também que o planejamento deve ser flexível porque quando abrimos espaço para que nossos alunos se tornem autônomos, criativos e críticos, também devemos flexibilizar a aula para que eles se tornem parte integrante aproveitando momentos de trocas ricas que possibilitarão questionamentos muito interessante.

Outra questão muito polêmica sempre foi a avaliação, percebi a importância de se avaliar o tempo todo, também sobre o olhar da evolução diária do aluno na apropriação do seu avanço.

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -  
MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR VLLL

ÀS 18:06 NENHUM COMENTÁRIO:

Figura 12 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 14/11/2010.

Complementando as ideias da postagem anterior, ao revisitar as interdisciplinas estudadas no Eixo VII, RW indica a importância da flexibilidade do planejamento pedagógico, abrindo espaço para que a aula tenha questionamentos e participação dos alunos: *Apreendi também que o planejamento deve ser flexível porque quando abrimos espaço para que nossos alunos se tornem autônomos, criativos e críticos, também devemos flexibilizar a aula [...].* Nesse sentido, também destaca a mudança na perspectiva da avaliação do aluno, apresentando uma concepção de avaliação contínua, analisando o processo de aprendizagem do seu aluno em todos os momentos do trabalho em sala de aula: *[...] percebi a importância de se avaliar o tempo todo, também sobre o olhar da evolução diária do aluno na apropriação do seu avanço.* Outro elemento de destaque na reflexão da professora-

cursista, e fundamental para estruturar o curso PEAD/UFRGS, foi a Interdisciplina Seminário Integrador. Na Figura 13, RW reflete sobre o seu processo nesta Interdisciplina.

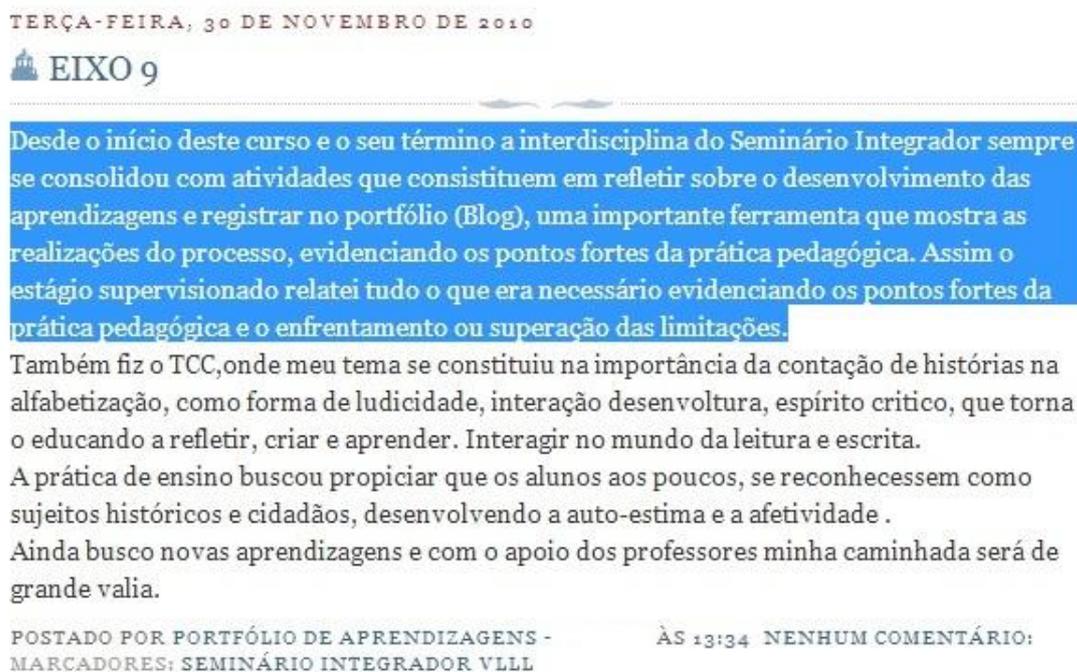


Figura 13 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 30/11/2010.

Na postagem acima a professora-cursista destaca a importância do Seminário Integrador, como espaço instituído à reflexão sobre o processo de aprendizagem ao longo do curso, bem como indica o Portfólio de Aprendizagens como ferramenta importante na consolidação deste processo. Importa perceber também que o estágio curricular, destacado na postagem, apresentou, na perspectiva de RW, pontos fortes e uma relação de enfrentamento e superação de limitações: *A prática de ensino buscou propiciar que os alunos aos poucos, se reconhecessem como sujeitos históricos e cidadãos, desenvolvendo a auto-estima e a afetividade.* Essa é a dimensão processual das experiências formadoras no processo de RW, que se evidenciam em seus registros, aproximando os elementos de estudo às suas vivências. A postagem seguinte, apresentada na Figura 14, traz como destaque o processo de mudança do fazer pedagógico da professora-cursista.

## APRENDENDO COM O PEAD

Devo ressaltar que com o curso do PEAD minhas aprendizagens foram muitas, principalmente com os comentários e dicas de meus professores e tutores, no momento me irritava e agora vejo essas palavras como aprendizagens e crescimento'. Nas aulas de Literatura Infantil muitas as aprendizagens pois trabalho com crianças pequenas onde instiga o lúdico, a fantasia, os contos de fadas que leva a criança a pensar e descobrir coisas novas. Isto me fez modificar minhas ideias de como melhorar em sala de aula, bem como a interdisciplina de Educação e Tecnologias da Informação que me fez abrir novos conhecimentos sobre a informática no uso de e-mails, blogs, fazendo o uso desta ferramenta no meu dia a dia.

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS -  
MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR VLLL

ÀS 12:17 NENHUM COMENTÁRIO:

Figura 14 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 14/12/2010.

Alguns elementos devem ser destacados na postagem acima. O primeiro deles é a relação de interação estabelecida ao longo do curso com professores e tutores. Conforme apresentado no projeto pedagógico do curso PEAD/UFRGS (Capítulo 3) a base do curso é a interação entre os sujeitos partícipes do processo. Além disso, a professora-cursista destaca as ideias que favoreceram a “melhora” do seu trabalho em sala de aula: a interdisciplina de Literatura Infantil e a de Educação e Tecnologias da Informação, que ampliou suas possibilidades de uso da informática no seu cotidiano: *Nas aulas de Literatura Infantil muitas as aprendizagens pois trabalho com crianças pequenas onde instiga o lúdico, a fantasia, os conceitos de fada[...]. Isto me fez modificar minhas ideias de como melhorar em sala de aula, bem como a interdisciplina de Educação e Tecnologias da Informação que me fez abrir novos conhecimentos sobre a informática no uso de e-mails, blogs, fazendo o uso desta ferramenta no meu dia a dia.* Assim, chegamos ao fim das postagens de RW. Na Figura 15, a última postagem do seu Portfólio de Aprendizagens.

TERÇA-FEIRA, 14 DE DEZEMBRO DE 2010



Cheguei quase no final, atravessei muitos obstáculos e aprendi com eles. Às vezes, me pego pensando nestes desafios e momentos que passamos e vejo o quanto aprendemos e adquirimos conhecimento, Conhecer pessoas boas e com ideias diferentes, nos auxiliando e cooperando para o nosso aprendizado. Após toda a caminhada junto ao PEAD, sou uma pessoa mais segura e capaz, mesmo assim ainda concluindo meu tcc., mas seguirei enfrentando obstáculos pois a caminhada ainda não chegou ao final...

"Posso lamentar decepções com amigos ou me entusiasmar com a possibilidade de fazer novas amizades. Se as coisas não saíram como planejei posso ficar feliz por ter hoje para recomeçar.

O dia está na minha frente esperando para ser o que eu quiser. E aqui estou eu, o escultor que pode dar forma. Tudo depende só de mim". (Charles Chaplin)

POSTADO POR PORTFÓLIO DE APRENDIZAGENS - ÀS 13:30 NENHUM COMENTÁRIO:

Figura 15 – Portfólio de Aprendizagens de RW, postagem de 14/12/2010.

O último registro da professora-cursista no seu Portfólio não se realizou após a conclusão da última atividade do curso, o TCC. No entanto, a reflexão final apresenta uma síntese da sua trajetória de formação, marcada por desafios e aprendizagens. RW destaca as relações pessoais, os obstáculos vencidos, a mudança de si neste processo: *Às vezes, me pego pensando nestes desafios e momentos que passamos e vejo o quanto aprendemos e adquirimos conhecimentos, conhecer pessoas boas e com ideias diferentes, nos auxiliando e cooperando para o nosso aprendizado. Após toda a caminhada junto ao PEAD, sou uma pessoa mais segura e capaz.* A última frase é também o emblema da trajetória formativa de RW, que sintetiza seu percurso formativo: *sou uma pessoa mais segura e capaz.*

Retomando a trajetória de formação de RW, nos destaque das recordações-síntese apresentadas acima, percebe-se que as experiências formadoras da docência neste período estão relacionadas principalmente à abordagem com os alunos. A professora-cursista destaca e reitera ao longo de sua formação o desejo

de aprimorar sua prática pedagógica, e encontra na formação teórico-conceitual um ponto de grande valia para esse aprimoramento. Outro ponto de destaque nessa trajetória é o domínio tecnológico, e o quanto o uso das tecnologias de informação e comunicação coroam práticas pedagógicas mais qualificadas, na perspectiva da professora-cursistas. Por fim, a dinâmica processual das experiências formadoras destacadas acima reiteram desafios e aprendizagens, com a superação de limitações e aprimoramento do trabalho com os alunos.

### 6.2.2 SB – *Tudo o que é feito com amor é possível de realizar*

A segunda professora-cursista que compõe o grupo analisado responde pelo segundo percentil (P2) de trabalho remunerado da população estudada. SB é uma mulher, nascida no ano de 1965 e autodeclarada da cor branca. Reside no município de Três Cachoeiras e vinculou-se ao polo do mesmo município. Como ocupação principal é professora da APAE<sup>23</sup>. Em seus registros aponta que coabita com mais três pessoas, e não declara uma segunda ocupação. No ano de coleta de dados da pesquisa de usos do tempo (2008) declarou possuir computador em casa com conexão à internet banda larga. Seu diário da semana foi preenchido em uma terça-feira, e esta apontou este dia como um dia típico em sua rotina. A seguir, veremos a configuração do dia da semana da professora-cursista.

---

<sup>23</sup> Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, instituição que presta apoio em nível de saúde, educação e assistência social aos portadores de deficiência intelectual e múltipla. (Disponível em <http://www.apaebrasil.org.br> – acessado em 25/01/2013).

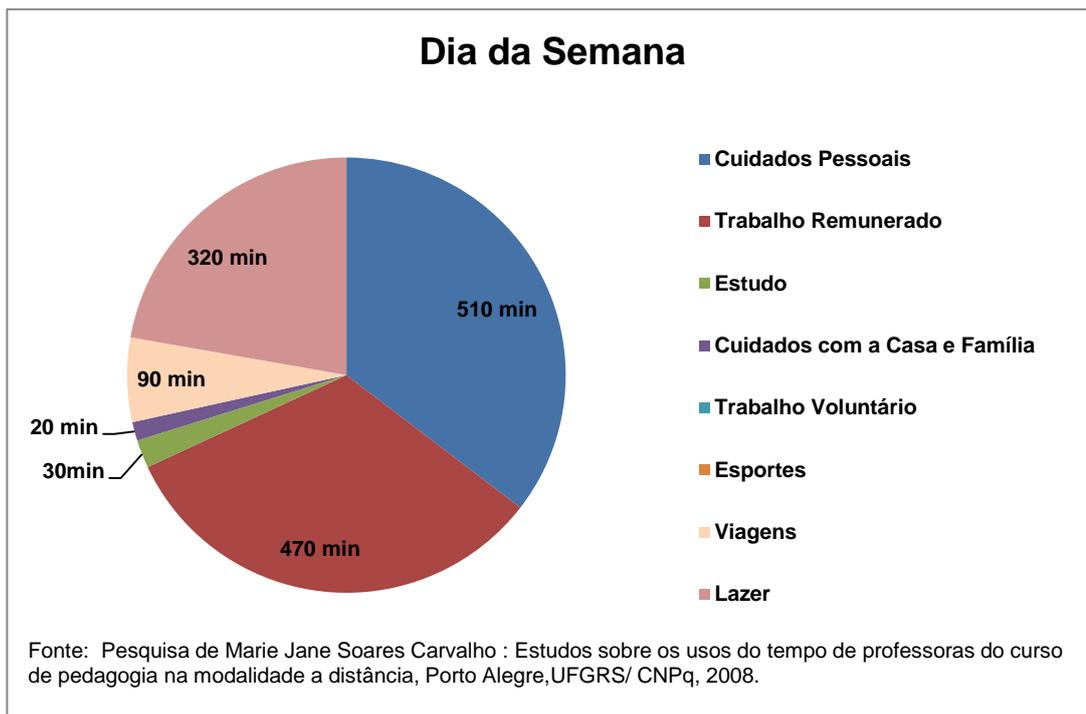


Figura 16 – Orçamento de Tempo do dia da Semana de SB.

A semana de SB é ocupada essencialmente pelo tempo de trabalho remunerado, que dura cerca de 8 horas diárias, o que perfaz os dois turnos de trabalho na escola – manhã e tarde. Agregando-se a esse, temos um considerável tempo de viagens: cerca de 1 hora e 30 minutos de deslocamentos ao longo do dia. A rotina estabelecida é o trabalho na escola, deslocamento para casa no horário do almoço e retorno ao trabalho no turno da tarde. Além do tempo de cuidados pessoais, que totaliza 8 horas e 30 minutos, temos cerca de 6 horas diárias para a realização de outras atividades. Destas, há pouquíssima presença de trabalho doméstico – totalizando 20 minutos – e de estudo no dia da semana – 30 minutos. A rotina de SB é marcada pelo trabalho remunerado e um tempo considerável destinado ao lazer (mais de 5 horas). A seguir, analisaremos como a professora-cursista organizou seu domingo no período de registro da pesquisa de usos do tempo.

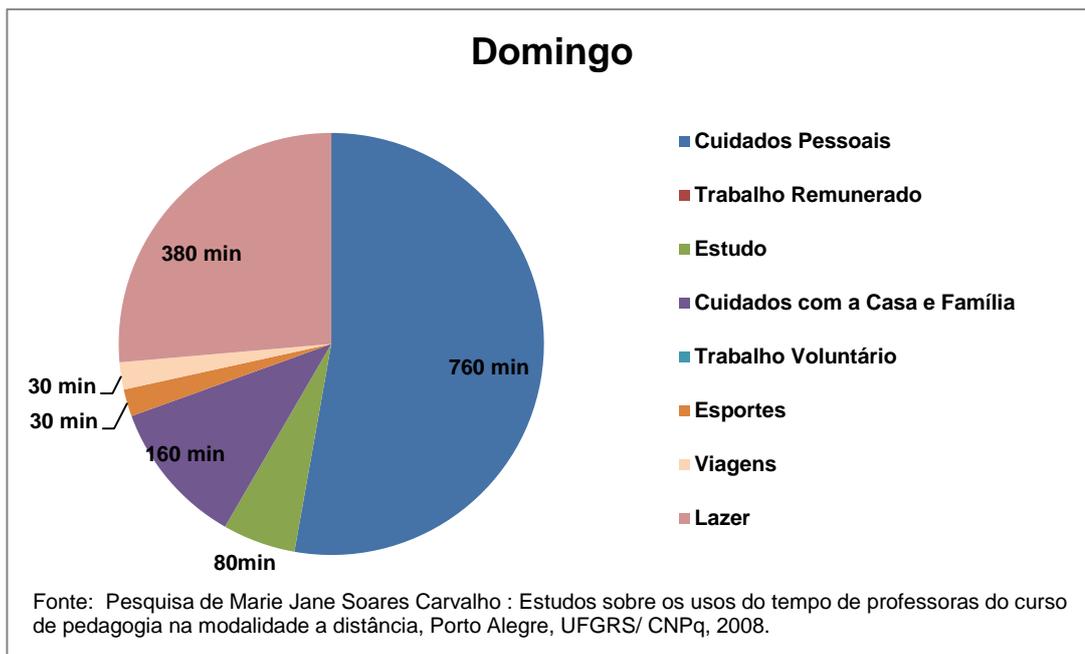


Figura 17 – Orçamento de Tempo do Domingo de SB.

No domingo, percebemos um tempo estendido para o lazer e os cuidados pessoais. Se o domingo é o dia do descanso, por excelência, a rotina de SB indica isso: 12 horas e 40 minutos de tempo para os cuidados pessoais, e 6 horas e 20 minutos de lazer. O dia ainda conta com um tempo dedicado à prática de esportes e deslocamentos, perfazendo 30 minutos cada. A rotina de domingo, no entanto, não é somente marcada pela fruição do tempo livre. Percebe-se um tempo de cerca de 2 horas e 40 minutos destinados ao trabalho doméstico, além de 1 hora e 20 minutos de estudo. Esse tempo de estudo é maior que o destinado na semana e deve compensá-lo, em função das obrigações do trabalho remunerado na semana de SB. A rotina de SB, no ano de 2008, foi marcada por alto investimento de tempo no trabalho remunerado. Em contrapartida, a professora-cursista investe também nos seus momentos de lazer e cuidados pessoais. Entende-se isso como uma forma de compensação diante de tantas obrigações. Ao analisarmos as experiências formadoras através dos registros no seu Portfólio de Aprendizagens, intenciona contemporizar essa organização do cotidiano afetou em relação ao seu processo de aprendizagem. Passemos então, à análise da trajetória de formação de SB, conforme destacado na Figura 18.

quarta-feira, 24 de outubro de 2007

## Interdisciplinar !!!

*Na atividade, em grupo, de Contação de História da Interdisciplina de Literatura, ficou bem claro para mim, o quanto é importante e fundamental, o trabalho interdisciplinar. Os conteúdos e as atividades, das interdisciplinas, podem e devem, ser interligados, tornando assim, o trabalho mais significativo e prazeroso.*  
*Percebi, que realmente isso, pode acontecer, pois nesta atividade, incluímos os conhecimentos adquiridos nas interdisciplinas de Teatro, Música, Artes, Ludicidade e do Seminário Integrador III.*

**Esta frase, da professora Maxi, diz tudo:**



"Utilizar-se de conhecimentos adquiridos em outras interdisciplinas para enriquecer o trabalho de uma interdisciplina não só é possível como é isso o que queremos que aconteça mesmo ... um trabalho interdisciplinar!"

Adorei a frase, Maxi!

Abraços Calorosos!!!

Shirley

Postado por às 17:20 Um comentário:  
 Marcadores: [Literatura](#)

Figura 18 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 24/10/2007.

Na primeira postagem de destaque no ano de 2007 (correspondente ao Eixo III do curso PEAD/UFRGS), Figura 18, a professora-cursista relata uma atividade realizada na interdisciplina “Literatura Infanto-Juvenil e Aprendizagem”, onde a turma deveria se organizar em grupos e contar uma história aos colegas, explorando diversos recursos. Diante do resultado da atividade, a professora conclui que a possibilidade do trabalho interdisciplinar é concreta e evidente, pois para a realização da experiência registrada foi necessário compartilhar saberes de outras interdisciplinas cursadas no semestre: [...] *ficou bem claro para mim o quanto é importante e fundamental o trabalho interdisciplinar*. SB aponta que o estabelecimento de uma lógica interdisciplinar permite que o trabalho seja mais *significativo e prazeroso*. Outro ponto de destaque no trecho da postagem analisado é a ideia destaca pelo trecho *percebi que isso realmente pode acontecer*, no sentido que mostra a experiência da interdisciplinaridade como uma vivência concreta, e não

apenas uma ideia estudada. A mesma atividade ainda rendeu outro ponto de reflexão para a professora-cursista no ano de 2007, conforme a Figura 19.

*A atividade de Contação de História da Interdisciplina de Literatura Infante Juvenil foi um show!!! O comprometimento e dedicação do grupo foram fundamentais para a realização deste trabalho, pois todos estavam empenhados para que tudo estivesse bem organizado para a apresentação, na aula presencial no Pólo de Três Cachoeiras.*

*A história "A Bela Adormecida", foi escolhida através de votação, pelos componentes do grupo, após distribuirmos os personagens e todos contribuíram, tanto com as falas da história, cenários e com o figurino de cada um.*

*Sabíamos que para contar uma história, tínhamos que nos preocupar com vários itens importantes para a realização da Contação de História como:*

*O domínio da história/ Conhecer a história antes, de contar para os alunos. Foi o que fizemos, o grupo leu a história, várias vezes, para conhecermos e vivermos integralmente a contação.*

*Interação com o público/ O nosso grupo não esqueceu disso e envolveu os alunos na história, fazendo-os participar ativamente, deste momento mágico do faz de conta. É um momento importante do diálogo com o público, onde percebemos o entusiasmo e atenção dos alunos com a história.*

*Recursos naturais e artísticos/ A voz é fundamental nesta hora, pois devemos observar o tom de voz, principalmente quando mudamos de personagem, nos movimentos e também nas expressões que fazemos tanto de tristeza, alegria, suspense, etc. O cenário, a maquiagem e as músicas deixam a história mais rica, empolgante e envolvente, pois os alunos entram na história, também com os olhos e sonham com tudo aquilo que está acontecendo no momento.*

*O meu grupo está de Parabéns, pois conseguiu realizar o trabalho, observando todos os itens solicitados com muito empenho, dedicação e satisfação, pois tudo o que é feito, com AMOR, é possível de realizar, será sempre mais significativo e prazeroso para todos, (professor e aluno).*

**ADOREI esta noite de CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS!**

*Sempre gostei de contar histórias para os meus alunos, mas percebi que podemos utilizar outros recursos que deixam a história mais empolgante e fascinante, envolvendo os alunos em todos os momentos da contação, como cenário, maquiagem, música, etc. É importante conhecermos a história antes, pois só assim, a contação fluirá naturalmente, sem atropelos de última hora.*

*Abraços!!!*

Postado por Shirley às 18:17 Um comentário:  
Marcadores: Literatura, Ludicidade, Música, Teatro

Figura 19 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 30/11/2007.

Ao detalhar a realização da atividade de contação de histórias, SB apresenta a organização do seu grupo diante dos elementos que compuseram a realização da proposta. Assim, incorpora elementos trabalhados na interdisciplina de estudo ao trabalho apresentado: *domínio da história, interação com o público, recursos naturais e artísticos*. Além disso, comenta, com entusiasmo, a realização desta atividade pelo seu grupo, e temos o destaque da frase emblemática da trajetória da professora-cursista: *tudo o que é feito, com AMOR, é possível de realizar*. A marca escolhida para dar título à análise do Portfólio de Aprendizagens de SB será uma constante em seu processo reflexivo. A professora-cursista aponta a dedicação

como foco para a construção de resultados. O destaque na postagem de SB fica por conta da relação estabelecida entre a proposta realizada em grupo para uma atividade presencial da graduação e a prática em sala de aula. A professora-cursista conclui a sua apresentação dizendo que a aprendizagem realizada com essa atividade proporcionou outros elementos para aprimorar o trabalho realizado junto aos seus alunos: [...] *percebi que podemos utilizar outros recursos que deixam a história mais empolgante e fascinante, envolvendo os alunos em todos os momentos da contação [...].*

Dos registros do ano de 2007 destacam-se o foco na interdisciplinaridade e na busca pelo aprimoramento da prática pedagógica. Na Figura 20, analisaremos os registros do ano de 2008.

segunda-feira, 14 de janeiro de 2008

## Apresentação do Portfólio de Aprendizagens

A minha Apresentação do Portfólio de Aprendizagens, foi realizada no Power Point com palavras e frases importantes das Interdisciplinas deste semestre.



**INTERDISCIPLINARIDADE**

Esta palavra foi muito importante neste semestre, pois percebi que podemos realizar um trabalho interdisciplinar, oferecendo aos nossos alunos oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento numa perspectiva de totalidade, superando a visão fragmentada do conhecimento. Reconhecer que o conhecimento não é dado, mas construído com a junção de saberes e fazeres, permitindo uma compreensão global da realidade que nos cerca.

Figura 20 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 14/01/2008.

Os registros do ano de 2008 iniciam-se partindo do relato do workshop final do Eixo III. Na reflexão apresentada por SB, o trecho que se destaca é justamente o

correspondente ao destacado no ano de 2007: a interdisciplinaridade. A professora-cursista amplia a ideia já discutida anteriormente, da importância do trabalho interdisciplinar, trazendo-o na perspectiva de seu trabalho em sala de aula. Segundo ela, faz-se necessário superar uma visão fragmentada do conhecimento, e assumir uma postura de construção dos saberes no processo pedagógico: [...] *percebi que podemos realizar um trabalho interdisciplinar, oferecendo aos nossos alunos oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento na perspectiva de totalidade, superando a visão fragmentada do conhecimento.* Adiante, na Figura 21, temos uma reflexão estabelecida entre a construção teórica na interdisciplina “Psicologia da Vida Adulta” e a experiência pessoal e profissional da professora.

## APRENDIZAGEM NA VIDA ADULTA



*A partir da leitura do texto “Aprendizagem na vida adulta” de Tânia Beatriz Iwaszko Marques, percebi que somos sujeitos em constante processo de aprendizagem, independente da idade cronológica.*

*O que aprendemos numa determinada fase de nossas vidas é importante para o nosso crescimento intelectual e emocional, pois é através das nossas ações e como lidamos com estas situações de alegria ou tristeza é que vão propiciar um equilíbrio para as fases posteriores.*

*Como diz Piaget “Os estágios de desenvolvimento obedecem a uma ordem de sucessão constante e apresentam idades variadas”.*

*O adulto como os jovens e as crianças aprendem na interação com o meio, a relação que tem com as outras pessoas, como lidam com as situações do seu dia-a-dia e como controlam suas emoções, por isso a idade pode variar em cada estágio de desenvolvimento do adulto.*

*O meu relacionamento com as pessoas que convivo, colegas, professores e com os meus próprios alunos é de diálogo, trocas de experiências, discussões, reflexões que são importantes para o meu crescimento e desenvolvimento cognitivo.*

*Saber ouvir, ser paciente, responsável, comprometido e respeitar as opiniões dos outros são essenciais para um bom convívio com as pessoas. E como professora é importante pensarmos e analisarmos as nossas palavras e ações, pois elas poderão construir ou destruir os sonhos dos nossos alunos.*

*Abraços!!!*

Postado por [nome] às 15:05 [Um comentário:](#)

Marcadores: [Psicologia da Vida Adulta](#)

Figura 21 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 07/10/2008.

Na postagem acima, SB parte de uma reflexão com base na leitura de um texto estudado na interdisciplina “Psicologia da Vida Adulta” e discute a respeito do desenvolvimento de um adulto. Sua reflexão, no entanto, volta-se ao seu

desenvolvimento pessoal, e esta pensa como é seu relacionamento com as pessoas com as quais convive: *O meu relacionamento com as pessoas que convivo, colegas, professores, e meus próprios alunos é de diálogo, troca de experiências, discussões, reflexões [...].* Em relação às características apresentadas, a professora-cursista aponta quais são fundamentais para o convívio com seus alunos. Ela destaca a paciência, responsabilidade, comprometimento, respeito à opinião de outros e saber ouvir. Percebe-se uma preocupação da professora-cursista em esclarecer a respeito da sua forma de relacionamento com seus alunos, pois essa é uma marca em suas reflexões: demonstrar como a relação com estes é de respeito e cooperação. Diante de uma atuação profissional de SB voltada para a Educação Especial essa marca encerra um significado emblemático, uma vez que sua atuação pedagógica tem peculiaridades em relação ao ensino regular.

A postagem a seguir finaliza os destaques em relação ao desenvolvimento da professora-cursista no ano de 2008, trazendo uma reflexão sobre o seu processo de estudos ao longo deste período.

segunda-feira, 8 de dezembro de 2008

## Plano Individual de Estudos

O Plano Individual de Estudos (PIE) foi muito importante e necessário, para a continuidade dos meus trabalhos do eixo V da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pois proporcionou-me uma organização e compreensão dos textos disponibilizados nas Interdisciplinas.

*Face aos problemas e desafios, que encontrei para organizar horários para ler os textos e trocar idéias com outros colegas, achei necessário priorizar um tempo e horário específicos para estes momentos acontecerem de fato, sanando assim as dificuldades que estavam acontecendo pela falta de tempo para a realização das leituras propostas pelas Interdisciplinas.*

*Objetivos:*

- # Participar de um grupo de estudos, semanalmente, para trocas de idéias, questionamentos e dúvidas existentes sobre os textos e atividades sugeridas pelas Interdisciplinas.
- # Realizar a leitura dos textos sugeridos pelas Interdisciplinas em tempo suficiente para realizar as atividades propostas, com mais compreensão, segurança e conhecimento teórico.

*Estratégias/Recursos*

- # Convidar algumas colegas que queiram participar, juntamente comigo de um grupo de estudos com encontros semanais, com dia e hora marcados. Pedir ajuda à tutora do Pólo, para organizarmos um dia da semana de estudos para conversarmos, trocarmos idéias e esclarecer dúvidas sobre as atividades da semana.
- # Determinar uma hora por dia, semanalmente, na minha casa, para a realização das leituras sugeridas pelas Interdisciplinas. Poderei assim, realizar as atividades com embasamento teórico nos textos propostos.

Figura 22 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 08/12/2008.

A Figura 22 apresenta uma postagem que finaliza o Eixo V do curso PEAD/UFRGS. Nela, SB reflete a respeito do “Plano Individual de Estudos”, uma das atividades propostas pelo Seminário Integrador, de forma a proporcionar a cada professor-cursista o estabelecimento de metas em relação ao seu processo de formação. Refletindo a respeito de sua trajetória de formação, SB indica a importância de uma organização maior para o seu estudo: *Face aos problemas e desafios que encontrei para organizar horários para ler os textos e trocar ideias com outros colegas, achei necessário priorizar um tempo e horário específicos para estes momentos acontecerem de fato, sanando assim as dificuldades que estavam acontecendo pela falta de tempo para a realização das leituras propostas pelas Interdisciplinas.* Isso está diretamente relacionado aos dados da pesquisa de usos do tempo apontados acima, em que a rotina da professora-cursista contempla pouco tempo para o estudo – 30 minutos durante a semana e 1 hora e 20 minutos no domingo (Figuras 15 e 16). Ao final de 2008, no entanto, SB retoma seus objetivos de formação e coloca como meta a inclusão de mais tempo diário de estudo,

principalmente no que se refere às atividades de leitura. O plano segue indicando objetivos e estratégias para o alcance dessa proposta. Destacam-se a ideia de manter um grupo de estudos com colegas do curso e a determinação de uma hora diária para leituras, referentes às interdisciplinas, em casa, de modo a qualificar seu *embasamento teórico*.

Esta ideia do “embasamento teórico”, que já apareceu também nos registros de RW vai compondo uma característica das trajetórias de formação que merece ser destacada: ao longo do percurso de estudo as professoras-cursistas vão agregando ao seu pensamento os conceitos e ideias estudadas. Ainda que de forma bastante inicial, percebe-se na Figura 21 a relação estabelecida por SB entre a leitura de um artigo da interdisciplina de Psicologia, uma citação de Jean Piaget e o seu posicionamento articulado à experiência profissional. Assim vão se consolidando as experiências formadoras da docência para as professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS.

Em relação ao ano de 2008 destacam-se as ideias ligadas ao trabalho interdisciplinar, o respeito e diálogo com os alunos e o posicionamento da professora-cursista em repensar suas estratégias de estudos, traçando metas para atingir aos objetivos propostos. Concluída metade do curso de graduação, passemos aos registros do ano de 2009. Dentre as postagens destacadas para o Eixo VI, uma reflexão importante, apesar de extensa, foi destacada, pois agrega uma série de elementos significativos na trajetória de SB. Para dar mais destaque aos diversos elementos, a postagem foi dividida em três partes. Na Figura 23, apresentamos a primeira parte da postagem.

sábado, 25 de abril de 2009

## Aprendizagem

Estamos sempre, em processo de aprendizagem, pois em todos os momentos de nossas vidas, estamos aprendendo e aprimorando os nossos conhecimentos sobre, nós mesmos, e o mundo.

Uma aprendizagem muito significativa que ocorreu comigo, foi quando me deparei com as tecnologias da informática, onde minhas noções apenas eram de ligar e desligar o computador, digitar textos no word e salvá-los.

Quando passei no vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Ufrgs, Pedagogia à distância, percebi que teria muito que aprender sobre as novas tecnologias da Informação e comunicação, pois um novo ambiente totalmente virtual e desconhecido faria parte na minha vida, a partir daquele momento.

Com as experiências prévias sobre este mundo virtual, comecei a pesquisar e procurar, saber mais. E, para isso, durante o primeiro semestre da faculdade, compareci todos os dias, no pólo de Três Cachoeiras para conhecer e compreender melhor as ferramentas virtuais para realizar, os meus trabalhos da faculdade, os trabalhos da escola e, também, para o meu uso pessoal.

A partir do texto Epistemologia Genética e construção do conhecimento de Tânia Beatriz Iwaszko Marques, “As estruturas já construídas garantem a continuidade, porém reformuladas graças as nossas assimilações. Os novos elementos que obriga o sujeito a realizar acomodações das estruturas já existentes”.

Figura 23 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 25/04/2009 [parte1/3].

A postagem intitulada “Aprendizagem” procura recuperar a trajetória de SB no seu processo formativo. Ela é significativa e emblemática por resgatar o percurso de formação da professora-cursista desde o seu início no curso. Assim, ela inicia reconhecendo a aprendizagem como um processo, constante na vida de cada pessoa. O primeiro destaque no processo de aprendizagem de SB é relacionado com o mundo das TIC’s. A professora-cursista reconhece que a aprovação no vestibular desencadeou a necessidade de aprender mais e buscar alternativas para o domínio tecnológico: *Quando passei no vestibular na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Ufrgs, Pedagogia a distância, percebi que teria muito que aprender sobre as novas tecnologias da informação e comunicação, pois um novo ambiente virtual e totalmente desconhecido faria parte da minha vida a partir daquele momento.* Em seu processo, a forma encontrada foi frequentar assiduamente o polo do curso durante o primeiro semestre. Reconhece o “mundo virtual” como locus do seu processo de formação a partir do ingresso no curso PEAD/UFRGS, e buscou alternativas para fazer parte deste mundo. Seguindo nessa reflexão, a figura 24

aponta o desencadeamento dessa busca por compreender as ferramentas tecnológicas solicitadas pelo curso.

Quando consegui fazer o meu e-mail e msn, foi muito gratificante e importante para mim, pois a partir deste momento comecei a ter contato virtual com professores, tutores, amigos e familiares, derrubando, finalmente, as barreiras da distância entre as pessoas.

Os conhecimentos adquiridos não paravam por aí, então, fui me aperfeiçoando e construindo novos conhecimentos a respeito das tecnologias da informática.

“Portanto, quanto mais se constroem estruturas de assimilação, mais se abrem possibilidades para aprender. Por outro lado, quanto mais se aprende, mais se constroem estruturas de assimilação, o que garante condições para novas assimilações”. (Becker, 2001, p. 20-1)

Figura 24 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 25/04/2009 [parte 2/3].

Dando sequência ao processo de reflexão acerca da sua inserção no mundo virtual, SB aponta a importância do domínio tecnológico tanto em seu processo de formação quanto na sua vida fora da universidade, pois pode derrubar *finalmente*, as barreiras das distâncias entre as pessoas. As possibilidades de comunicação e interação através das ferramentas a distância são vivências não somente no âmbito do curso, mas para além deste, como destaca a professora-cursista: [...] *a partir desse momento comecei a ter contato virtual com professores, tutores, amigos e familiares [...]*. A última parte desta postagem será apresentado na Figura 25.

Quando apareciam as dificuldades conversava e trocava idéias com os professores e colegas da faculdade, utilizando principalmente as ferramentas como e-mail e msn.

Quando senti que podia interagir com segurança, no mundo virtual, sem medo de errar, descobri que é através dos erros, que conseguimos superar as dificuldades e avançar para novas aprendizagens, passei para uma nova fase da criação do meu bloggler, do pbwiki e do webnote.

O erro é algo inerente ao processo de aprendizagem, pois a superação do erro resulta no processo de incorporação de novas idéias e da transformação das anteriores, de maneira a dar conta das contradições que se apresentarem, para assim, alcançar níveis superiores de conhecimento.

A influência das tecnologias da informação e comunicação foram essenciais e importantes na minha vida, pois deu a continuidade dos meus estudos na faculdade, realizando as atividades e pesquisas, pela internet e postando-os no ambiente Rooda. Ainda, hoje, continuo descobrindo novas ferramentas que só vêm a contribuir para novas assimilações.

“A assimilação funciona como um desafio sobre a acomodação a qual faz originar novas formas de organização”. (Becker, 2001, p. 20-1)

Na escola que leciono, organizo atividades e realizo com os meus alunos pesquisas de acordo com o projeto que estamos desenvolvendo. Na minha vida pessoal, entro em contato com amigos e familiares com mais freqüência, estando-os mais próximos, apesar da distância.

“É a ação do sujeito que constrói este novo e fascinante mundo: o mundo do conhecimento – como forma e como conteúdo”. (Becker, 2001<sup>a</sup>, p.20).

Postado por às 21:44 Nenhum comentário:

Marcadores: [Psicologia II](#)

Figura 25 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 25/04/2009 [parte 3/3].

No trecho final da postagem, percebemos a importância da comunicação estabelecida a partir do domínio das ferramentas tecnológicas: *Quando apareciam as dificuldades conversava e trocava ideias com os professores e colegas da faculdade, utilizando principalmente as ferramentas como e-mail e msn.* Outro ponto importante destacado pela professora-cursista é a segurança necessária para interagir virtualmente, fruto de uma aprendizagem consolidada: *Quando senti que podia interagir com segurança no mundo virtual, sem medo de errar, descobri que é através dos erros que conseguimos superar as dificuldades e avançar para novas aprendizagens, passei para um nova fase da criação do meu blogger, do pbwiki e do webnote.* No seu entendimento, a superação dos erros trouxe-lhe a segurança necessária para avançar no uso das ferramentas e “descobrir” tantas outras, como aponta. Ao final, retrata o uso da tecnologia tanto em seu trabalho na escola, realizando pesquisas, quanto em sua vida pessoal, entrando em contato com amigos e familiares. Evidencia-se que a formação extrapola os limites da vida acadêmica ou profissional: através de uma necessidade do curso de graduação, SB

ampliou a aprendizagem para outros âmbitos de relacionamento em sua vida, e isso demarca sua trajetória de formação.

### Educação, Civilização e Barbárie



*Após a leitura do texto "Educação após Auschwitz" do filósofo alemão Theodor Adorno, podemos perceber a preocupação do autor em evitar que Auschwitz se repita e deixa claro a importância da educação no processo de conscientização das pessoas em expressar afeto, respeitar e posicionar-se frente a diferentes situações da sua vida.*

*A barbárie que ocorreu em Auschwitz demonstra a indiferença e a frieza de pessoas autoritárias com relação aos seus semelhantes, humilhando-os, aterrorizando-os, numa violência incontrolável, tomando assim, uma civilização oprimida e estruturada em dimensões destrutivas.*

*Conforme o texto, Adorno afirma que "Aquele que é duro contra si mesmo adquiri o direito de sê-lo contra os demais e se vinga da dor que não teve a liberdade de demonstrar, que precisou reprimir".*

*São importantes os vínculos de afeto, pois ele compreende as atitudes das pessoas diante das experiências de vida, promove impulsos e emoções diferentes, influenciando o pensamento e a conduta das pessoas.*

*Sabemos que não é somente resgatar sentimentos fraternos entre as pessoas, mas também o conhecimento e a reflexão sobre si mesmo. Segundo o autor, "A educação só teria pleno sentido como educação para a auto-reflexão e crítica".*

*A educação é fator primordial na vida do ser humano, principalmente na educação infantil, na primeira infância, na qual ela deverá proporcionar ambientes de afeto, carinho, de reflexão, autoconhecimento, compreensão da realidade social, formando cidadãos críticos e participativos. Segundo o autor Adorno "Crê-se que o quanto mais bem forem tratadas as crianças, quanto menos forem negadas na infância, mais chances elas terão".*

*No meu trabalho, em sala de aula, sempre proporciono momentos de reflexão, discussão e debate, incentivando-os a expressar seus sentimentos e ouvir os sentimentos dos outros, mostrando assim, o valor desta ação.*

*Mesmo assim, já tivemos momentos difíceis, com alunos agredindo fisicamente e verbalmente os outros, mas o diálogo é fundamental para resolver os conflitos existentes no dia-a-dia.*

Figura 26 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 06/06/2009].

A Figura 26 apresenta uma postagem em que a professora-cursista reflete sobre uma leitura do filósofo Theodor Adorno, buscando elementos para associá-la ao seu "estoque de conhecimentos". Nesse exercício, SB aponta o processo de discussão que estabelece em seu trabalho em sala de aula, proporcionando aos alunos espaço para o exercício da reflexão e debate: *No meu trabalho em sala de aula sempre proporciono momentos de reflexão, discussão e debate, incentivando-os a expressar seus sentimentos e ouvir os sentimentos dos outros [...].* Para a

professora-cursista, este processo traz avanço na compreensão da importância do diálogo nas relações humanas.

A postagem que encerra a síntese do ano de 2009 apresenta um elemento que já foi apontado na análise da trajetória de RW: a busca pela relação entre teoria e prática. Embora com menos ênfase que no caso anterior, a professora-cursista procura demonstrar, ao longo de suas postagens, um estreitamento entre os estudos realizados nas interdisciplinas e a sua prática profissional. Por vezes parecendo meio “forçado”, com pouca fluidez entre os conceitos e as práticas que deseja relacionar, o estabelecimento dessas conexões é significativo no processo de formação. Ocorre, assim, o exercício da meta-reflexão, do pensar sobre o seu fazer, buscando elementos que corroborem, justifiquem e, ainda, fortaleçam as práticas pedagógicas já construídas. Assim, nos registros do ano de 2009 temos como destaque o processo de formação de SB marcado pela imersão tecnológica (em seu resgate das experiências anteriores) e o reconhecimento do seu fazer profissional sempre em aprimoramento e avaliação. A seguir, apresentaremos os registros do último ano de formação.

domingo, 12 de setembro de 2010

## EIXO I

Reverendo as interdisciplinas do **Eixo I, Escola, Projeto Pedagógico e Currículo**, percebi que devemos desenvolver o Currículo escolar, numa perspectiva de construção da cidadania e compreender que o aluno-cidadão não se faz somente com a aprendizagem da leitura e da escrita, mas em todas as áreas do conhecimento. É uma construção social que implica considerar relações com o outro. Todo currículo representa uma espécie de elo que liga teoria e prática. Esta interdisciplina contempla a questão que irei investigar no meu TCC, pois as mídias favorecem a construção do conhecimento, tornando os alunos participativos, criativos e principalmente críticos, desde que o currículo seja voltado nesta perspectiva de construção da cidadania.

Neste mesmo eixo, a interdisciplina das TICs, **Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação**, Também foi muito importante, pois a partir desta interdisciplina que pude ter conhecimento das diversas ferramentas tecnológicas que proporcionou entrarmos neste mundo virtual como criar um e-mail, blog, wiki, webnot, msn, etc., e principalmente o nosso ambiente virtual oficial ROODA.

*Esta interdisciplina colaborou e muito para o meu trabalho em sala de aula, onde o computador começou a fazer parte das minhas práticas pedagógicas, oportunizando os nossos alunos ao convívio com este ambiente virtual fascinante e estimulante de muitas descobertas e conhecimento, através do manuseio no computador da pesquisa, digitação, criação de desenhos no paint, postagens no blog, etc.*

Figura 27 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 12/09/2010.

A proposta do Seminário Integrador para o Eixo IX foi revisitar cada Eixo passado e destacar as aprendizagens mais relevantes. Diante dessa perspectiva, a postagem da Figura 27 refere ao Eixo I, em que a professora-cursista retoma duas interdisciplinas do primeiro semestre do curso: “Escola, Projeto Político-Pedagógico e Currículo” e “Tecnologias da Informação e Comunicação”. A primeira subsidia seu trabalho de conclusão de curso (TCC); já a segunda tem seu destaque por ter sido incorporada ao trabalho pedagógico da professora-cursista. No trecho destacado na Figura 27 SB apresenta sua prática pedagógica a partir da incorporação do computador em seu trabalho, salientando a apropriação do mundo virtual para os seus alunos: *Esta interdisciplina colaborou e muito para o meu trabalho em sala de aula, onde o computador começou a fazer parte das minhas práticas pedagógicas,*

*oportunizando aos nossos alunos o convívio com este ambiente virtual fascinante [...]. Seguindo na ênfase ao mundo virtual, temos a postagem destaca na Figura 28.*



Figura 28 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 20/09/2010.

A única frase da postagem é emblemática: *Uma grande conquista tecnológica que realizei neste semestre*. Trata-se da postagem do relatório de Estágio Curricular em formato digital, numa ferramenta online que permite a virtualização do arquivo. Para a professora-cursista isso significa um avanço incomparável em relação ao seu processo de formação, uma *conquista tecnológica*. A marca da relação com a tecnologia, conforme já dito anteriormente, é fundamental na trajetória de SB.

quarta-feira, 10 de novembro de 2010

## Eixo VIII – Estágio Curricular

Durante o meu estágio, que realizei no primeiro semestre de 2010, constatei que as atividades que envolviam as diferentes mídias como o rádio, televisão, computador, jornal, celular, etc., motivaram os alunos a participarem com entusiasmo e interesse. Neste sentido, percebi que seria importante aproveitar o prazer que os alunos sentiam em realizar as atividades, através dos recursos das mídias, com a possibilidade da aquisição de conhecimentos e principalmente com a interação social com o mundo a sua volta.

Para aprimorar o meu trabalho busquei fundamentação teórica em autores como Paulo Freire e Vygotsky, que consideram a aquisição do conhecimento do homem uma manifestação, partindo dos aspectos de interação do seu “eu” com o mundo exterior. Assim o processo de construção do saber acontece de maneira consciente, no qual o educando é levado a condição de questionador em todas as instâncias do processo educativo. De acordo com a concepção sócio-histórica ou sócio-interacionista, o sujeito se constitui e constrói seu conhecimento, a partir de suas interações com o meio e com o outro.

O estágio que desenvolvi com a turma de Educação de Jovens e Adultos, Etapa II, na Escola de [redacted] foi muito gratificante. A partir do projeto “O mundo a sua volta”, que iniciou com o objetivo de ampliar os conhecimentos relacionados ao tempo e espaço, a partir das relações sócio-históricas culturais, de forma contextualizada, considerando o seu município, comunidade e escola, abriu um leque de oportunidades para novos conhecimentos como, meio ambiente, meios de comunicação, valores através de boa convivência em todos os grupos sociais que fazem parte, cálculos de adição, subtração e noções de divisão e multiplicação, etc., envolvendo todos os conteúdos propostos.

Figura 29 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 10/11/2010.

Seguindo o processo de retomada da trajetória de formação, a professora-cursista resgata o seu período de Estágio Curricular. Dentre a experiência destacada em relação ao projeto desenvolvido junto a seus alunos, a ênfase será em relação à articulação teórica estabelecida para fundamentar sua prática pedagógica. Aqui, de forma mais consistente, a professora-cursista apresenta o referencial teórico que buscou para aprimorar o seu trabalho: *Para aprimorar meu trabalho busquei fundamentação teórica em autores como Paulo Freire e Vygotsky, que consideram a aquisição do conhecimento do homem uma manifestação, partindo da interação do seu eu com o mundo exterior.* Esta marca já havia sido apontada em registros anteriores, no exercício constante do processo de formação: fundamentar a prática através das teorias estudadas no curso. Nessa postagem, a professora-cursista

apresenta uma concepção de construção do conhecimento que, além de fundamentar sua prática pedagógica encerra sua compreensão acerca do seu entendimento a respeito do que seja conhecer: *De acordo com a concepção sócio-histórica ou sócio-interacionista, o sujeito se constitui e constrói seu conhecimento, a partir de suas interações com o meio e com o outro.* Para finalizar, destaca-se a última postagem formal de SB em seu Portfólio de Aprendizagens. Devido à extensão da postagem, intitulada “Considerações Finais”, esta foi dividida em duas partes, a fim de se destacar os devidos elementos de cada uma.

quarta-feira, 1 de dezembro de 2010

## Considerações Finais

O curso de graduação em Pedagogia a distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, proporcionou-me um crescimento significativo com relação a minha prática pedagógica e no convívio com o grupo de professores da escola em que leciono, oportunizando a troca de experiências, o trabalho em equipe, a reflexão e análise, referente à qualidade do ensino.

E, foi a partir das teorias e metodologias apresentadas de uma forma interdisciplinar que percebi o quanto devemos valorizar e oferecer aos nossos alunos uma educação que lhe proporcionem oportunidades de aprendizagens, numa perspectiva de totalidade, superando a visão fragmentada do conhecimento, buscando sempre novas possibilidades, trilhando outros caminhos e reconhecer que o conhecimento não é algo dado, mas construído com a junção de saberes e fazeres.

Ser professor hoje é buscar, articular teoria e prática, pois é necessário desenvolvermos atitudes e práticas significativas e coerentes, através de leituras e compreende-las a partir de referenciais teóricos no intuito de melhorar, ampliar e adquirir novos conhecimentos. A sala de aula é um espaço privilegiado para a produção do conhecimento, para a soma de experiências, para o debate e principalmente o esclarecimento de dúvidas.

Conforme a concepção sócio-histórica ou sóciointeracionista, de Vygotsky (1989), o sujeito constitui sua subjetividade e constrói seu conhecimento a partir de suas interações com o meio e com o outro, em uma relação que é dialética. As interações que o sujeito estabelece são fundamentais para o seu desenvolvimento, em todos os aspectos – biológico, cognitivo, cultural e social.

Figura 30 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 01/12/2010 [parte 1/2].

A postagem final de SB em relação a sua trajetória de formação é uma síntese de suas principais discussões ao longo de seu Portfólio de Aprendizagens. Inicia referendando a importância do curso PEAD/UFRGS no aprimoramento de sua

prática pedagógica, elemento que se fez presente ao longo de vários registros: *O curso de graduação [...] proporcionou-me um crescimento significativo com relação a minha prática pedagógica e no convívio com o grupo de professores da escola em que leciono oportunizando a troca de experiências, o trabalho em equipe, a reflexão e a análise referente à qualidade do ensino.* A possibilidade de “trocar experiências”, conforme relata, foi um aspecto marcante em sua formação.

Além disso, avança trazendo a relevância do estudo e da busca pela interdisciplinaridade, ponto também de destaque ao longo de sua trajetória formativa: *[...] foi a partir das teorias e metodologias apresentadas de uma forma interdisciplinar que percebi o quanto devemos valorizar e oferecer aos nossos alunos uma educação que lhe proporcionem oportunidades de aprendizagem numa perspectiva de totalidade.* Reflete, ainda, sobre a necessária articulação entre teoria e prática, fundamental no trabalho pedagógico, segundo seu ponto de vista: *Ser professor hoje é buscar, articular teoria e prática, pois é necessário desenvolvermos atitudes e práticas significativas e coerentes, através de leituras e compreendê-las a partir dos referenciais teóricos no intuito de melhorar, ampliar e adquirir novos conhecimentos.* A ideia que encerra essa discussão é a de que *a sala de aula é um espaço privilegiado para a produção de conhecimento, para a soma de experiências.* SB coloca-se, ainda, como sujeito desse processo, inclui em sua reflexão o seu desenvolvimento individual, conforme apresenta a segunda parte da sua postagem, na Figura 31.

Muitas aprendizagens e descobertas ocorreram complementando e aprimorando a minha prática pedagógica no processo ensino/aprendizagem, principalmente com relação: ao levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos, o diálogo, o trabalho em grupo como interação com o outro para a construção do conhecimento, no caso, com um colega mais experiente; e a relação entre teoria e prática, para a fundamentação de minhas ações pedagógicas.

O Portfólio de Aprendizagens foi um instrumento importante que possibilitou refletirmos, e avaliarmos as aprendizagens ocorridas durante o curso de graduação em pedagogia, oportunizando uma análise da nossa prática pedagógica com relação ao que já sabíamos e aos novos conhecimentos adquiridos.

Hoje, mais do que nunca, as novas tecnologias de comunicação e informação, estão presentes diariamente em nossas vidas, no desenvolvimento e na elaboração das atividades como aluna da UFRGS e, também, na minha prática pedagógica, onde essa ferramenta foi fundamental, pois além de tornar as aulas mais prazerosas e gratificantes, proporcionaram aos alunos a interação com o mundo a sua volta, através de contato com as informações e pessoas para além do concreto.

Para mim, foi um grande aprendizado, pois como já leciono há mais de dezessete anos, percebi as mudanças que ocorreram na minha prática pedagógica, a partir do meu ingresso no curso de graduação em Pedagogia da UFRGS.

Postado por [\[nome\]](#) às 17:12 2 comentários:  
 Marcadores: [Seminário Integrador IX](#)

Figura 31 – Portfólio de Aprendizagens de SB, postagem de 01/12/2010 [parte 2/2].

O levantamento das principais mudanças em sua prática pedagógica esclarece o processo comentado anteriormente, uma vez que as experiências do curso de graduação tornaram-se ponto de reflexão e ação distintas em sala de aula. A incorporação das TIC's na sala de aula são um dos elementos de mudança no fazer pedagógico, e estão diretamente ligadas, segundo a professora-cursista, ao processo de mudança em seu trabalho: *Hoje, mais do que nunca, as novas tecnologias de comunicação e informação estão presentes e nossas vidas, no desenvolvimento e na elaboração das atividades como aluna da UFRGS e, também na minha prática pedagógica, onde essa ferramenta foi fundamental, pois além de tornar as aulas mais prazerosas e gratificantes, proporcionaram aos alunos a interação com mundo a sua volta [...].* Por fim, SB encerra enaltecendo as aprendizagens que possibilitaram rever e aprimorar um fazer pedagógico de mais de dezessete (17) anos de trabalho: *Para mim foi um grande aprendizado, pois como já leciono há mais de dezessete anos, percebi as mudanças que ocorreram na minha prática pedagógica a partir do meu ingresso no curso de graduação em Pedagogia da UFRGS.*

Tendo em vista a síntese das experiências formadoras de SB, podem-se destacar pontos emblemáticos e relevantes na sua trajetória de formação a partir da análise de seu Portfólio de Aprendizagens. O primeiro diz respeito ao reconhecimento da interdisciplinaridade como ponto decisivo para a prática pedagógica. Além disso, a incorporação das TIC's na vida e no trabalho pedagógico é considerada fundamental. O último elemento, recorrente e relacionado aos anteriores é o do aprimoramento da prática pedagógica. Ao revisitar sua trajetória de formação do curso, a professora-cursista demarca a mudança em seu trabalho, especialmente pela possibilidade de repensá-lo diante das possibilidades que a trajetória formativa lhe proporcionou.

### 6.2.3 MB – *Minha vida mudou bastante, mas para melhor*

A professora-cursista selecionada para representar o terceiro percentil (P3) do trabalho remunerado é MB. Ela é nascida no ano de 1961, declarou-se da cor branca e reside no município de Sapiranga. Esteve vinculada ao polo do mesmo município durante o curso PEAD/UFRGS. A professora-cursista declara coabitar com mais três pessoas. Trabalha como professora em uma escola e não registrou uma segunda ocupação na pesquisa de usos do tempo. No ano de 2008, MB declarou possuir computador em casa e acesso à internet banda larga. O dia da semana de preenchimento do diário foi uma quinta-feira, e foi considerado como um dia típico da semana, assim como o domingo também foi considerado um dia típico do seu fim de semana. A seguir, analisaremos a configuração dos usos do tempo de MB.

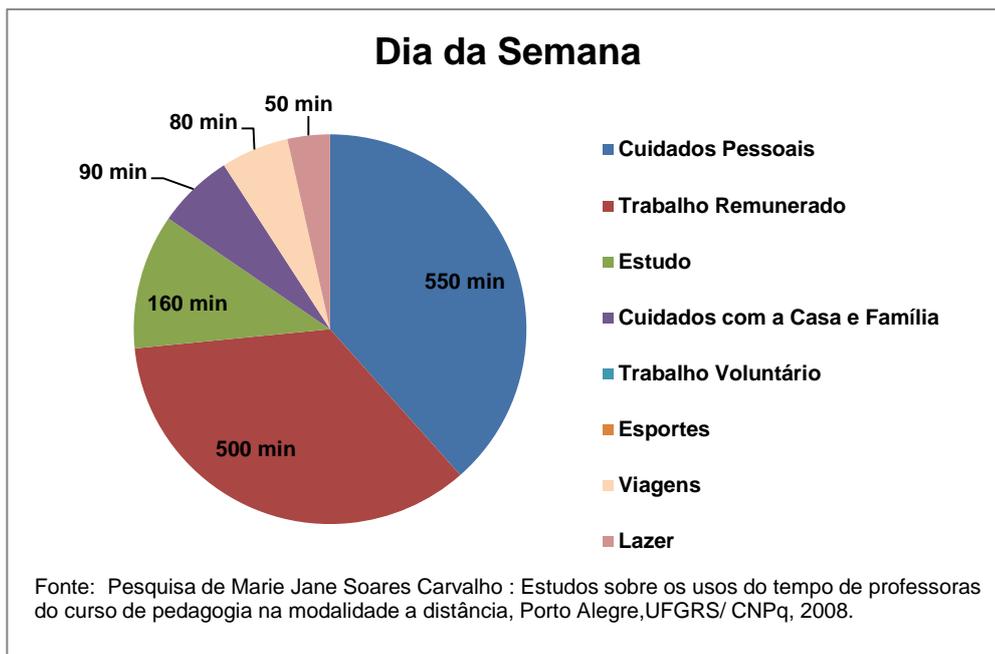


Figura 32 - Orçamento de Tempo do dia da Semana de MB.

Mais de dois terços do dia de MB são destinados aos cuidados pessoais e ao trabalho remunerado. A jornada de trabalho da professora-cursista contempla 8 horas e 20 minutos. O tempo destinado aos cuidados pessoais é de 9 horas e 10 minutos. Do tempo restante, 2 horas e 40 minutos são dedicadas ao estudo, o que podemos considerar um tempo significativo se comparado ao caso analisado anteriormente, de SB, que tinha tempo de estudo de 30 minutos durante a semana (seção 6.2.2). Na rotina da professora-cursista também aparece o tempo destinado ao deslocamento, essencialmente em relação ao trabalho, com duração de 1 hora e 20 minutos. Em relação às obrigações diárias, MB destina, também, 1 hora e 30 minutos ao trabalho doméstico. Por fim, diante dessa rotina de muitas atividades, a professora-cursista ainda estabelece 50 minutos para o lazer. Observamos, na Figura 33, como é distribuído o tempo de MB no domingo.

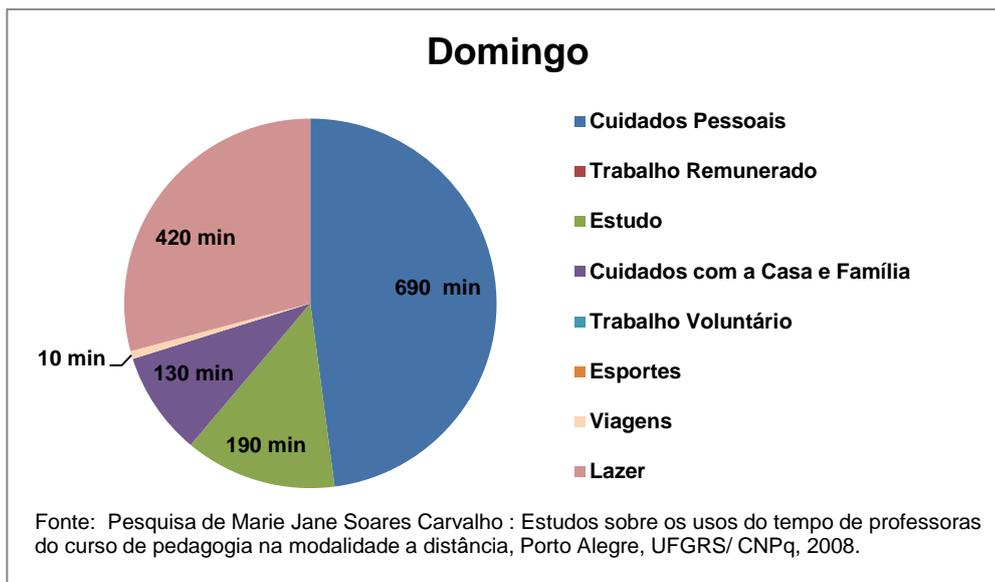


Figura 33 - Orçamento de Tempo do Domingo de MB.

A professora-cursista registra grande investimento de tempo no cuidado de si e para o tempo livre durante o domingo. São 11 horas e 30 minutos de cuidados pessoais e 7 horas de tempo de lazer. Conforme já declarado em outros casos, o domingo aqui é um dia típico do fim de semana. Ele contempla mais tempo de sono e na realização das refeições do que o dia da semana, bem como a realização de atividades de lazer. Além dessas atividades, a professora-cursista dedica 3 horas e 10 minutos para o estudo, além de 2 horas e 10 minutos de atividades relacionadas à manutenção do grupo doméstico. A configuração do cotidiano de MB demarca a semana como o período de investimento no trabalho e estudo (mais de 2 horas e 30 minutos), e no fim de semana há espaço para o lazer, além do estudo (mais de 3 horas). A seguir será analisada a trajetória de formação de MB ao longo dos registros em seu Portfólio de Aprendizagens, entre os anos de 2007 e 2010. A Figura 34 traz uma nova aprendizagem para a professora-cursista.

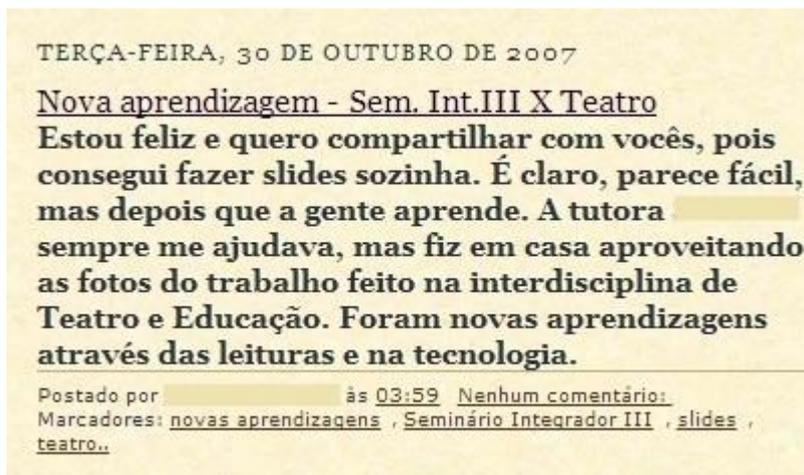


Figura 34 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 30/10/2007.

O primeiro destaque na trajetória de formação de MB é a satisfação em construir uma apresentação em slides: *Estou feliz e quero compartilhar com vocês, pois consegui fazer slides sozinha*. O compartilhamento desta experiência em seu Portfólio de Aprendizagens implica o reconhecimento de que esta habilidade – construir slides – é significativa no processo de apropriação tecnológica ao longo do curso, uma vez que a formação a distância não prescinde da tecnologia. A professora-cursista também destaca o envolvimento com a orientação dos formadores do curso, na figura da tutora, que anteriormente já havia auxiliado nessa construção, e demonstra um avanço: conseguiu fazê-los sozinha. Trata-se, aqui, do destaque para uma aprendizagem técnica, mas com reconhecimento da relevância em seu processo de formação. Neste primeiro ano de registros, MB enfatiza o processo de aprendizagem ligado às TIC's. Assim, na Figura 35 retoma as aprendizagens iniciais do curso, e discorre sobre seu processo de desenvolvimento ao longo dos Eixos já passados.

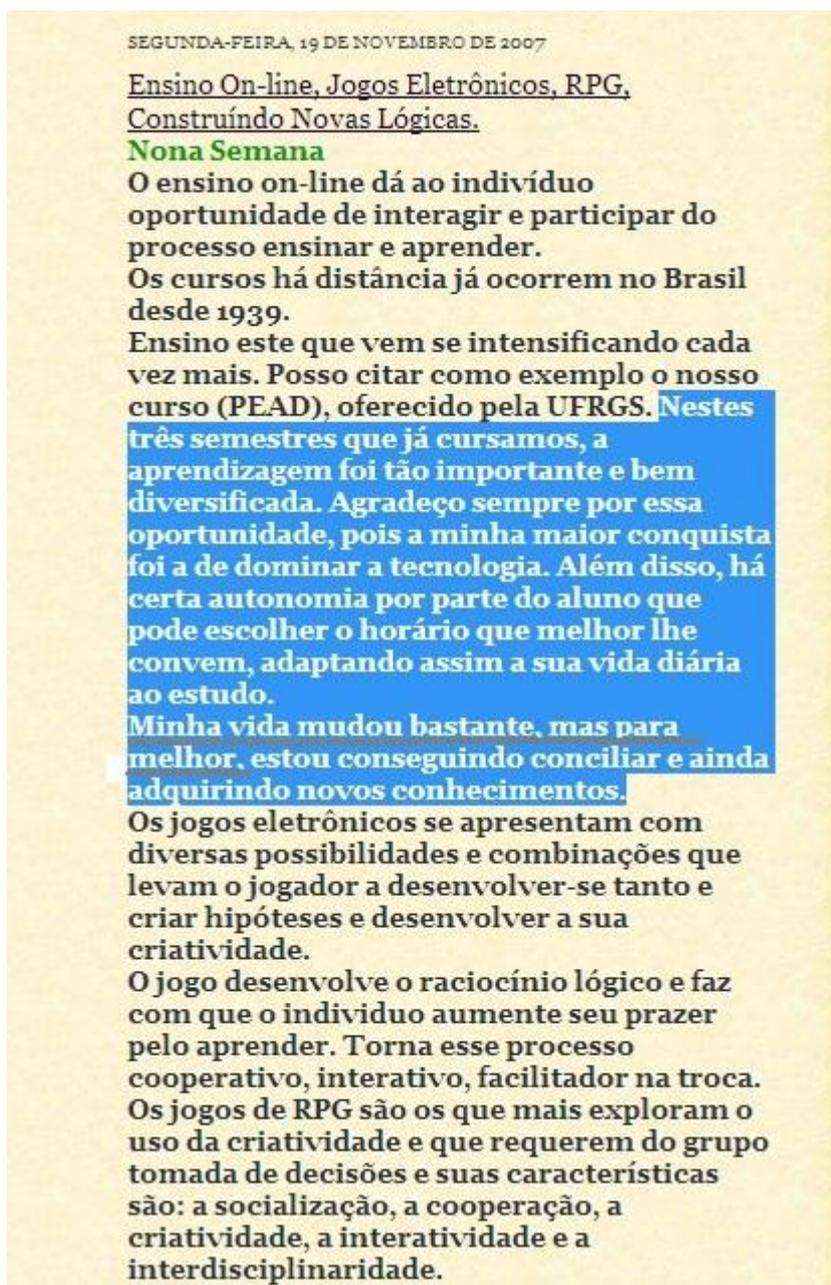


Figura 35 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 19/11/2007.

Na Figura 35 a professora-cursista salienta seu percurso formativo no início do curso de graduação. Aponta que as aprendizagens foram diversificadas em seu processo de formação nos três primeiros semestres de curso: Nestes três semestres que já cursamos, a aprendizagem foi tão importante e bem diversificada. Destaca, novamente, a aprendizagem ligada à tecnologia, como forma de reforçar esse envolvimento e de salientar esse processo: *Agradeço sempre por essa oportunidade, pois a minha maior conquista foi a de dominar a tecnologia.* Outro ponto de destaque no registro da professora-cursista é o do reconhecimento da autonomia em relação processo de formação na EAD, e a possibilidade de adaptar

seu cotidiano ao estudo: [...] *há certa autonomia por parte do aluno que pode escolher o horário que melhor lhe convém, adaptando assim a sua vida diária ao estudo.* Na rotina de MB apresentada anteriormente, há espaço para o tempo de estudos, mesmo com as obrigações do trabalho remunerado e trabalho doméstico. Esta possibilidade de escolha do momento de estudo, característica da formação a distância (embora ao longo da formação existam momentos síncronos, virtuais ou presenciais, mas em menor escala do que os momentos assíncronos) é fundamental na rotina das professoras que estamos analisando. A autonomia de escolha do tempo de estudo amplia as possibilidades de organização individual dos momentos a serem privilegiados com a formação.

O último destaque da postagem de MB é a frase que se tornou emblemática do seu percurso formativo: *minha vida mudou, mas para melhor.* O reconhecimento da mudança em sua rotina, da possibilidade de incluir novas aprendizagens em seu cotidiano e agregar conhecimentos é o ponto fundamental das reflexões do Portfólio de Aprendizagens de MB. A seguir, apresentaremos a última postagem de destaque no ano de 2007.

QUINTA-FEIRA, 27 DE DEZEMBRO DE 2007

Experiência com jogos na escola



**Décima quarta semana**  
São muitas as experiências com o lúdico que realmente dão certo, pois já está mais do que comprovado que o jogo e a brincadeira estimulam a aprendizagem. Desde a idade média os jogos são considerados fontes de alegria e prazer. As crianças precisam se integrar umas com as outras e não podemos deixar de proporcionar as brincadeiras em equipe de fora.

**Este ano me realizei com a minha turma de Educação Infantil. Vou sentir saudades. Trabalhamos muito com jogos e brincadeiras. Minhas aprendizagens nesta interdisciplina (Ludicidade) contribuíram muito para a minha prática em sala de aula.**

Postado por [nome] às 17:24 Nenhum comentário:  
Marcadores: [brincadeiras...](#), [jogos](#), [ludicidade.](#)

Figura 36 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 27/12/2007.

A Figura 36 apresenta a última postagem do ano de 2007 no Portfólio de Aprendizagens de MB. A professora-cursista, que trabalha com Educação Infantil, menciona a finalização do período letivo e do resultado obtido com seus alunos. Acrescenta ainda as aprendizagens na interdisciplina “Ludicidade e Educação” contribuindo para a sua prática pedagógica: *Este ano me realizei com a minha turma de Educação Infantil. Vou sentir saudades. Trabalhamos jogos e brincadeiras. Minhas aprendizagens nesta interdisciplina (Ludicidade) contribuíram muito para a minha prática em sala de aula. Ao sentir-se realizada, MB deixa a marca em sua trajetória de formação: estabelecer relações entre as propostas estudadas no curso e promover um trabalho que a satisfaça junto aos seus alunos. O processo de formação cumpre sua relação maior entre a formação e a prática profissional, promovendo crescimento e resultados satisfatórios.*

Em relação ao ano de 2007, duas marcas na trajetória formativa de MB são destacadas: a relação com a tecnologia e a contribuição das interdisciplinas em sua prática pedagógica. Em relação à primeira, o crescimento, no âmbito pessoal, de consolidar a autonomia diante do processo de formação, chegando ao resultado final: a construção dos slides. Em relação à segunda aprendizagem, tem-se o processo de consolidar na prática as propostas estudadas ao longo das interdisciplinas. Assim, passamos aos registros destacados para o ano de 2008, que perfazem os Eixos IV e V do curso PEAD/UFRGS.

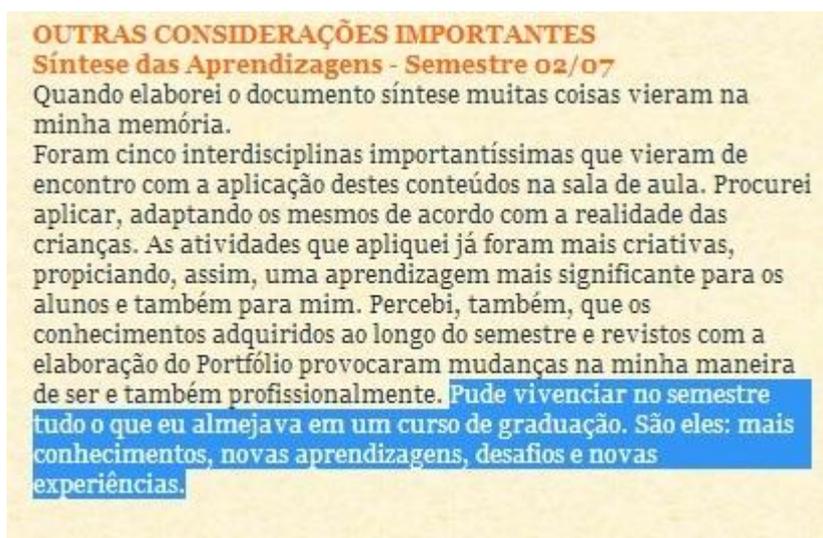


Figura 37 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 28/03/2008.

A primeira postagem do ano de 2008 remete ao processo avaliativo que concluiu o semestre anterior. Na Figura 37, MB retoma a *Síntese das Aprendizagens* em relação ao Eixo III, destacando a importância das interdisciplinas estudadas em relação ao seu trabalho em sala de aula: *Foram cinco interdisciplinas importantíssimas que vieram [de] ao encontro com a aplicação destes conteúdos em sala de aula.* Confere a essas propostas a presença de maior criatividade e atribui um caráter mais significativo em relação aos seus alunos: *As atividades que apliquei já foram mais criativas, propiciando assim, uma aprendizagem mais significativa para os alunos e também para mim.* Além das propostas relacionadas à prática pedagógica, MB também reconhece um crescimento individual e pessoal nesse processo de formação. O trecho destacado sintetiza a posição da professora em relação às suas expectativas nesse processo formativo: *Pude vivenciar no semestre tudo o que eu almejava em um curso de graduação.* O “tudo” é identificado por quatro expressões: conhecimentos, aprendizagens, desafios e experiências. Seguindo no percurso formativo do ano de 2008, temos na Figura 38 uma reflexão acerca da função do docente no processo educacional.

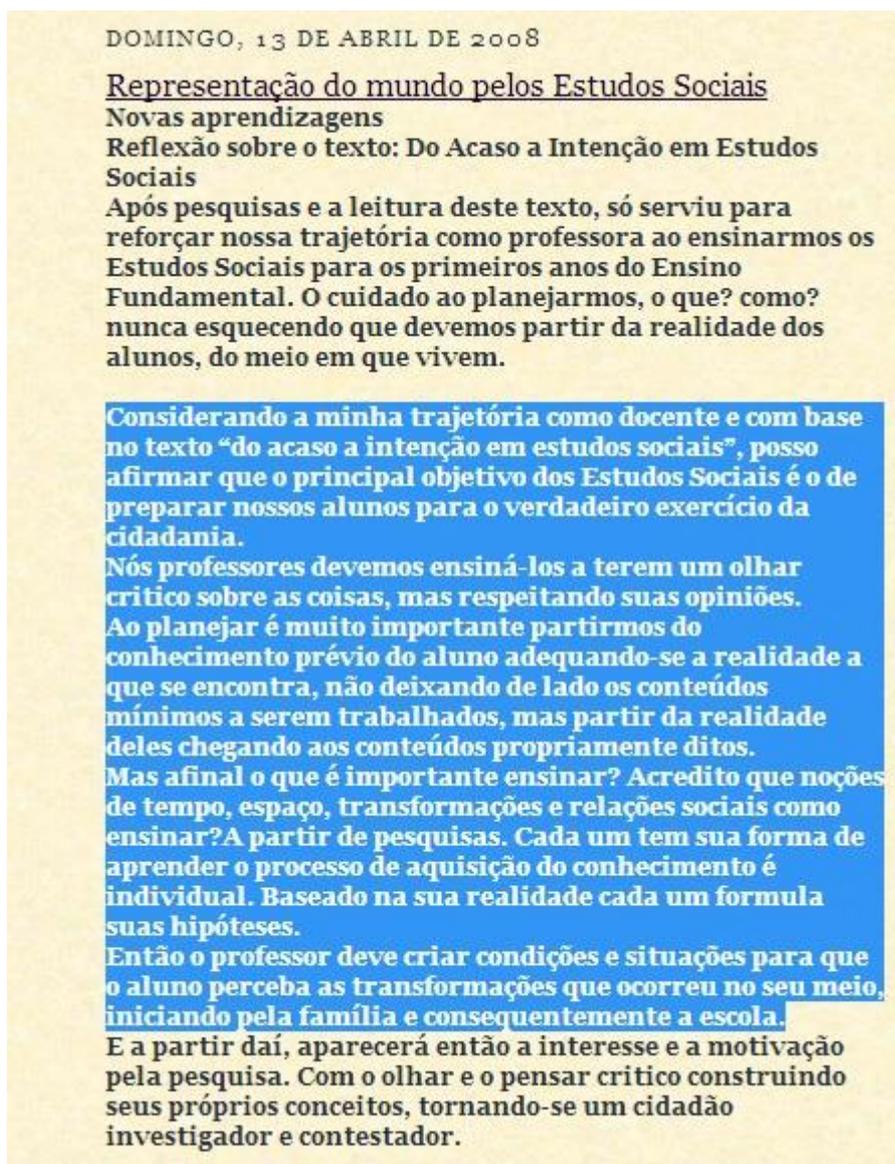


Figura 38 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 13/04/2008.

A postagem da Figura 38 discute conceitos estudados na interdisciplina “Representação do mundo pelos Estudos Sociais”. A partir de uma leitura obrigatória da interdisciplina, o artigo “Do acaso à intenção em Estudos Sociais”, estabelece relação com a suas experiências em sala de aula, abordando a importância do planejamento pedagógico como forma de construir aprendizagens significativas, levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos: *Ao planejar é muito importante partirmos do conhecimento prévio do aluno adequando-se a realidade a que se encontra, não deixando de lado os conteúdos mínimos a serem trabalhados, mas partir da realidade deles chegando aos conteúdos propriamente ditos.* Ao pensar a respeito do planejamento e da construção da cidadania, MB estabelece um diálogo consigo mesma, perguntando e respondendo o que é necessário ensinar, e

como fazê-lo. Suas respostas caminham na direção do ensino de conceitos como tempo, espaço e relações sociais, através da pesquisa. Esse é um ponto importante nessa reflexão: ao aliar conceitos teóricos e experiência pedagógica, a pesquisa surge como alternativa para contemplar o desejo da professora-cursista. Veremos, adiante, como se consolidou o percurso de formação ao longo do ano de 2008. Na Figura 39 a postagem aborda o planejamento do tempo da professora-cursista.

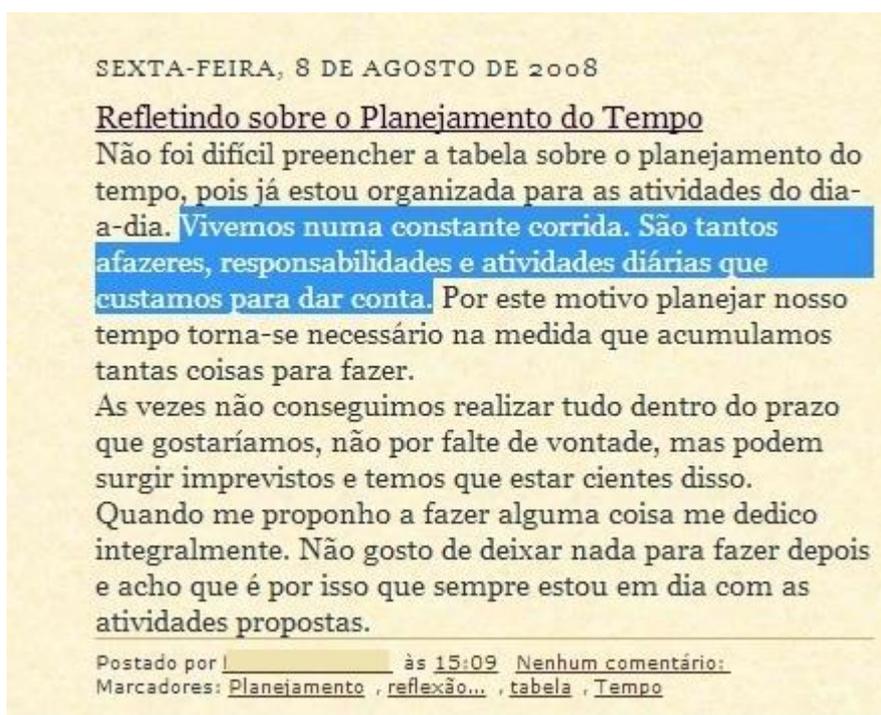


Figura 39 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 08/08/2008.

A última postagem destacada no ano de 2008 traz como foco de discussão a questão da organização do tempo. A atividade foi proposta pelo Seminário Integrador, com o objetivo de proporcionar aos professores-cursistas uma organização e reflexão sobre sua rotina, de modo a contemplarem os períodos de estudo, trabalho e todas as atividades que compõem seu dia. Na Figura 39, MB constata que a rotina é muito atribulada e, por vezes, isso dificulta a organização com as propostas do curso: *Vivemos numa constante corrida. São tantos afazeres, responsabilidades e atividades diárias que custamos para dar conta.* No entanto, isso não parece afetá-la, pois informa que não gosta de atrasar suas atividades (caso não ocorram imprevistos) e tem procurado mantê-las em dia: *Não gosto de deixar nada para fazer depois e acho que é por isso que estou em dia com as*

*atividades propostas.* O planejamento do tempo de estudo foi fundamental e necessário no curso PEAD/UFRGS, pois a lógica do ensino a distância, já mencionada anteriormente, de autonomia por parte do cursista, precisa ser pensada e aprendida, no sentido de situar em que momento da sua vida diária esta formação será a prioridade. Como interdisciplina articuladora das propostas de cada eixo, o Seminário Integrador proporcionou esse momento, que foi destacado por MB e outras professoras-cursistas como de grande relevância no seu percurso formativo. Ao final do ano de 2008, os destaques das experiências formadoras de MB relacionam-se ao estabelecimento de relação entre teoria e prática, no sentido de estreitar a concepção teórica estudada ao trabalho em sala de aula, a importância da pesquisa como estratégia de planejamento pedagógico e a organização do tempo como fundamental para o êxito acadêmico.

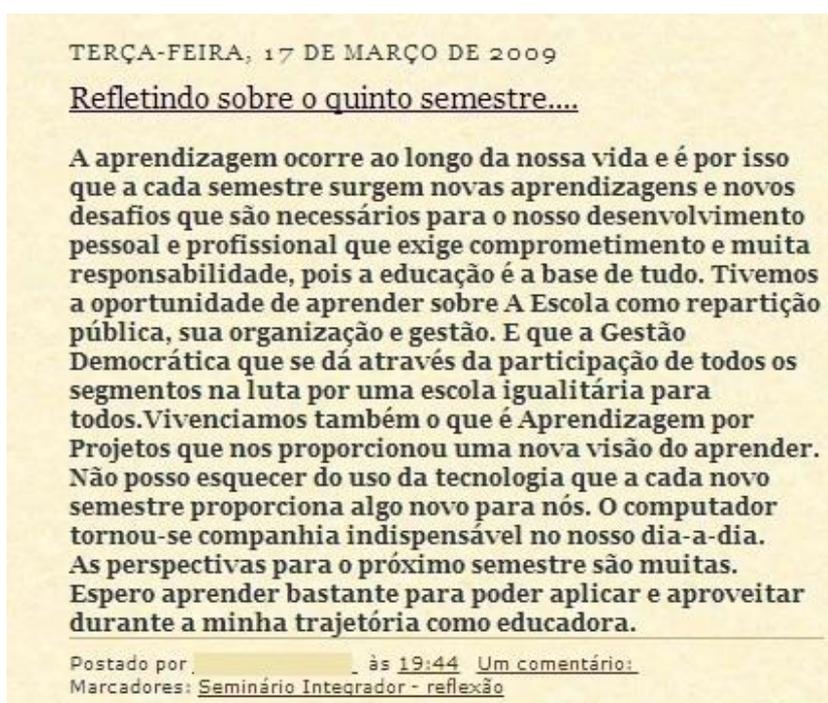


Figura 40 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 17/03/2009.

O ano de 2009 inicia com a retomada das aprendizagens significativas do semestre anterior. Na Figura 40, MB reflete sobre o processo de aprendizagem de forma ampla, trazendo aspectos que sintetizam as interdisciplinas estudadas no Eixo V. *O computador tornou-se companhia indispensável no nosso dia-a-dia* é uma marca significativa do processo de uso da tecnologia para a vida diária, não apenas para o cumprimento das propostas do curso. A expectativa da professora-cursista é incorporar saberes à sua prática pedagógica e qualificar seu trabalho como

educadora: *Espero aprender bastante para poder aplicar e aproveitar durante a minha trajetória como educadora.* Desta maneira, salienta também o processo de incorporar a metodologia dos Projetos de Aprendizagem (PA) como estratégia que pode ser utilizada com os alunos: *Vivenciamos também o que é Aprendizagem por Projetos que nos proporcionou uma nova visão do aprender.*

QUARTA-FEIRA, 3 DE JUNHO DE 2009

Questões Étnico Raciais na Educação

**Reflexão Teórica sobre a Prática**  
 As tensas relações entre brancos e negros fazem parte do universo das escolas e inúmeras vezes são simuladas como harmoniosas ou tratadas como singulares e normais pelos profissionais da educação. As atitudes, idéias e intenções do aluno negro, envolvido em situações de discriminação e racismo, podem ser algumas vezes, julgadas negativamente, antes mesmo de ele se manifestar ou tomar qualquer iniciativa considerada equivocada pelos não negros. Essa situação torna imprescindível o debate sobre as dimensões das relações raciais na escola e um redimensionamento das políticas públicas de reconhecimento, valorização e respeito ao povo negro, daí a importância de se tratar do tema desde a educação infantil e séries iniciais. Diante do exposto, e de acordo com a Interdisciplina Questões Étnico-Raciais na Educação é que desenvolvi trabalhar dentro desse tema. Valorização e respeito às diferenças. Escolhi o texto de Luciane Andréia Ribeiro Leite, Era uma vez uma menina muito bonita, uma vez que vem ao encontro com a História Menina bonita do Laço de Fita. Após contar a história e trazer para a sala de aula uma menina negra e parecida com a menina bonita estudante da escola e que também conversou com eles sobre sua ancestralidade é que passaram a compreender as diferenças, embora não tivessem demonstrado nenhum tipo de preconceito ou discriminação. Comecei a perceber que o meu trabalho estava dando resultados depois de tanto insistir sobre esse assunto. Penso que o aluno reconhecendo a sua origem e percebendo as diferenças que compõe cada grupo familiar e de convivência irão aceitar o outro sem discriminar.

Postado por \_\_\_\_\_ às 17:17 2 comentários:  
 Marcadores: [discriminação](#) , [preconceito...](#) , [questões étnico-raciais na educação...](#)

Figura 41 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 03/06/2009.

Na postagem destacada da Figura 41, MB apresenta uma reflexão intitulada *Reflexão Teórica sobre a Prática*. A partir do estudo promovido na interdisciplina “Questões Étnico-Raciais na Educação: Sociologia e História”, a respeito da ancestralidade e discriminação, na temática “Valorização e respeito às diferenças”, a professora-cursista realiza uma atividade em sua sala de aula que pretende discutir

essa temática com seus alunos, partindo de uma história infantil e do contato com uma pessoa negra que possa conversar com as crianças. Assim, MB pretende mostrar que é importante discutir conceitos com os alunos e “persistir” nesse trabalho para obter resultados: *Comecei a perceber que o meu trabalho estava dando resultado depois de tanto insistir sobre esse assunto*. Para fins dessa análise, importa destacar que a professora-cursista reconhece e apresenta o fundamento teórico para sua proposta de sala de aula, como descrito acima: *Escolhi o texto de Luciana Andreia Ribeiro Leite, Era uma vez uma menina muito bonita, uma vez que vem ao encontro da história “Menina bonita do laço de fita”*. Assim, temos mais uma vez a marca da relação entre fundamento teórico e prática pedagógica. Percebendo o processo formativo da professora-cursista, observamos que a relação entre teoria e prática vai se tornando mais específica e concreta. Na postagem de 2008 (Figura 38), a discussão a partir do texto lido era ampla, em relação a possibilidades de trabalho na sala de aula. Aqui, o foco é o trabalho na sala de aula especificamente fundamentado por um estudo. Adiante, analisaremos a última postagem destacada do ano de 2009, expressa na Figura 42.

SÁBADO, 19 DE DEZEMBRO DE 2009

### Portfólio

O portfólio é uma ferramenta pedagógica muito importante que permite ao aluno refletir suas aprendizagens. E auxilia na construção do conhecimento. Ele dá suporte para a avaliação feita pelo professor, que, desta forma, pode acompanhar a evolução do aluno, propiciando a este adquirir novas responsabilidades, capacidade de autocrítica e auto-avaliação. Permite ainda que o aluno perceba sua trajetória crescimento e desenvolvimento.

Sendo assim ao longo do curso, fiz várias postagens importantes onde procurei relacionar a teoria com a prática. Observando percebe-se claramente que houve um crescimento na qualidade das mesmas. Os comentários das tutoras e/ou professoras serviram para que eu pudesse refletir, me auto-avaliar e melhorar ainda mais.

.Os textos lidos e os trabalhos realizados facilitaram uma relação entre a teoria e a prática. As evidências e argumentos mostrados em ambas são reflexos das minhas aprendizagens. Para o estágio que iniciaremos em março de 2010, espero poder postar aqui minhas conquistas e objetivos alcançados com o desenvolvimento do Projeto de Aprendizagem que vou desenvolver ao longo do mesmo.

Postado por \_\_\_\_\_ às 12:53 Nenhum comentário:  
 Marcadores: [Avaliação](#) , [Ferramenta Pedagógica](#) , [Seminário Integrador - Portfólio](#)

Figura 42 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 19/12/2009.

A postagem final do ano de 2009 aborda o processo de registro das aprendizagens no Portfólio. Inicialmente, a professora-cursista destaca a importância de uma ferramenta que organize as aprendizagens, de modo a permitir a reflexão a respeito do processo. Em seguida, MB aponta o seu processo de registro no Portfólio, destacando a procura por articular a teoria e a prática: *Os textos lidos e os trabalhos realizados facilitaram uma relação entre teoria e prática*. Em sua reflexão, a professora-cursista reconhece o crescimento das postagens e destaca como fator importante a interação com professores e tutores como facilitadores deste crescimento. Nesse processo, ela destaca o termo *auto-avaliação*: *Os comentários das tutoras e/ou professoras serviram para que eu pudesse refletir, me auto-avaliar*

e *melhorar ainda mais*. E esta é uma marca no processo formativo: pensar o seu percurso e avaliar-se constantemente ao longo da trajetória. A professora-cursista, ainda, apresenta a expectativa de, no ano de 2010, realizar um estágio curricular onde possa propor um Projeto de Aprendizagem, da forma como aprendeu no curso.

Concluindo as postagens relativas ao ano de 2009, percebemos que o ponto fundamental e central da reflexão de MB diz respeito à articulação teoria e prática. A professora-cursista destaca em seu processo reflexivo a relevância desse movimento bem como mostra, concretamente, como é possível realizá-lo. Assim, passaremos ao último ano do processo formativo.

QUARTA-FEIRA, 24 DE MARÇO DE 2010

**Reflexão sobre as Aprendizagens**

**Refletindo sobre as aprendizagens durante o curso percebo que chegou a hora de colocar em prática todo essa bagagem construída ao longo do mesmo. Embora já tivesse mudado a minha prática pedagógica sei que enfrentarei um novo desafio. Estou adaptando uma estrutura pedagógica fazendo com que o aluno vá em busca do que quer saber. Enfrentarei dificuldades, pois são de primeira série.**

**Voltando ao texto sobre Revisando os Projetos de Aprendizagem em Tempos de Web 2.0 de Iris Tempel e Beatriz Madalena encontrei :**

*É preciso salientar que os alunos, em especial os menores, têm inquietações que não vêm facilmente à tona. Assim, é necessário sentar com eles com muita calma e procurar escutá-los, sem induzir e direcionar. É necessário solicitar que falem sobre aspectos que, para nós, podem parecer bastante óbvios. Quando agimos assim, muitas vezes, eles nos surpreendem com uma questão que, na verdade, encobre outra(s). Fazer florescer e tornar mais preciso o que eles sabem e buscam é um passo fundamental no processo de construção cognitiva.*

**Partindo daí vou adaptando conforme os interesses da minha turma.**

---

Postado por: \_\_\_\_\_ às 03:51 Um comentário:  
 Marcadores: [Projetos de Aprendizagem](#) , [Sem Int. VIII](#).

Figura 43 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 24/03/2010.

O ano de 2010 inicia com a expectativa em relação ao Estágio Curricular. Na Figura 43 fica em destaque o reconhecimento do acúmulo de saberes construídos ao longo do curso e que esta é a hora de *colocar em prática*, embora a mesma reconheça já tê-lo feito ao longo do processo formativo: [...] *chegou a hora de*

*colocar em prática toda essa bagagem construída ao longo do mesmo [do curso PEAD]. Embora já tivesse mudado a minha prática pedagógica sei que enfrentarei um novo desafio.* A ideia de incorporar a metodologia do PA na prática pedagógica com alunos de 1ª série do ensino fundamental é percebida pela professora-cursista como um desafio, para o qual ela busca a fundamentação teórica para seguir.

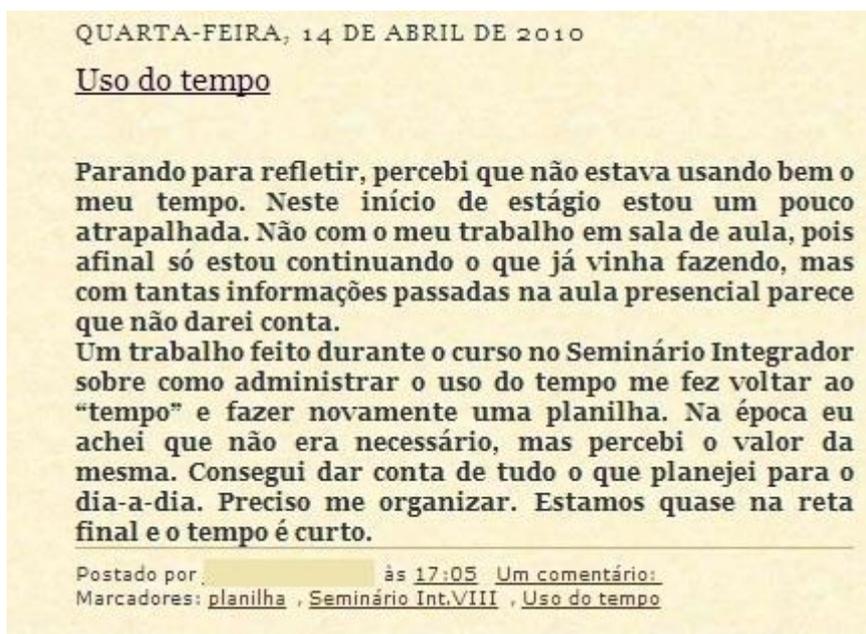


Figura 44 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 14/04/2010.

Após o início da prática do estágio, aparece o primeiro obstáculo, que faz com que a professora-cursista retome seu processo formativo. Diante das obrigações formais do estágio curricular (registro dos planejamentos e reflexões em outra plataforma), MB reconhece não estar conseguindo organizar-se para manter em dia essa realização: *Neste início de estágio estou um pouco atrapalhada. Não com o meu trabalho em sala de aula, pois afinal só estou continuando o que já vinha fazendo, mas com tantas informações passadas na aula presencial parece que não darei conta.* Assim, retoma a planilha de organização do tempo, proposta pelo Seminário Integrador no Eixo V (destacada na Figura 39) e a preenche novamente, de modo a organizar-se durante o período de estágio curricular. Assim, percebemos que os saberes acumulados tornam-se o que Schütz chama de “estoque de conhecimento à mão”, uma vez que, após “aprendida”, uma experiência pode ser retomada sempre que necessária, para dar sentido e resposta às necessidades do sujeito. Em relação ao estágio curricular, MB conclui-o com êxito e, por vezes, destaca o quanto aprendeu com seus alunos nesse processo. O último semestre de

2010 oportuniza a elaboração do TCC e a retomada do processo reflexivo dos semestres anteriores. Esse destaque será apresentado na Figura 45.

SEGUNDA-FEIRA, 13 DE SETEMBRO DE 2010

O terceiro semestre e a primeira postagem no portfólio

Esta foi a minha primeira postagem em 2007.

*Nossa! Já estamos no terceiro semestre. Que alegria!*

*Este portfólio de aprendizagensns facilitará para nós, pois com tantas novidades será muito importante registrar nosso aproveitamento em cada interdisciplina.*

**Se tivéssemos começado a postar no primeiro semestre que fgoi em 2006/2 teria descrito sobre a dificuldade que enfrentei no início com a tecnologia. Digo dificuldade porque eu nem sabia ligar um computador, mas com vontade, ajuda das colegas, família e tutoras fui aos poucos dominando e vendo que não era tão difícil assim.**

Refletindo sobre a terceira postagem e lembrando do estágio no semestre anterior quando fiz um projeto sobre "Conto de Fadas" percebi o quanto foi importante a interdisciplina sobre Contação de histórias com a professora Gládis. Citei no meu relatório de estágio:

*De acordo com o livro de Literatura Infantil – Gostosuras e Bobices – Fanny Abramovich*

*A autora fala o quanto é importante para a criança ouvir história desde pequena. Afirma que esse “é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...”.*

Resgatar e aplicar na prática essas aprendizagens foi muito prazeroso.

---

Postado por \_\_\_\_\_ às 18:44 Um comentário:

Marcadores: [Aprendizagem](#) , [tecnologias..](#) , [Terceiro semestre](#)

Figura 45 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 13/09/2010.

Na Figura 45 MB retoma a sua primeira postagem, em que destaca o processo inicial do curso (antes do início do registro no Portfólio) e aponta as dificuldades em relação à tecnologia como destaque nesse percurso: *Se tivéssemos começado a postar no primeiro semestre que foi em 2006/2 teria descrito sobre a dificuldade que enfrentei no início com a tecnologia. Digo dificuldade porque eu nem sabia ligar um computador, mas com vontade, ajuda das colegas, família e tutoras fui aos poucos dominando e vendo que não era tão difícil assim.* O domínio tecnológico já foi destacada no percurso formativo de MB e, no reconhecimento da professora-cursista, foi uma superação importante em seu processo de

desenvolvimento ao longo da graduação. Outro elemento bastante destacado, a relação entre teoria e prática, também aparece na Figura 45 como destaque. MB retoma a proposta da interdisciplina sobre “Literatura Infanto-Juvenil e Aprendizagem” e aponta que essa fundamenta o seu relatório de estágio: *Resgatar e aplicar na prática essas aprendizagens foi muito prazeroso.*

*Ensino este que vem se intensificando cada vez mais. Posso citar como exemplo o nosso curso (PEAD), oferecido pela UFRGS. Nestes três semestres que já cursamos, a aprendizagem foi tão importante e bem diversificada. Agradeço sempre por essa oportunidade, pois a minha maior conquista foi a de dominar a tecnologia. Além disso, há certa autonomia por parte do aluno que pode escolher o horário que melhor lhe convém, adaptando assim a sua vida diária ao estudo. Sem o uso do computador isso não seria possível.*

*Minha vida mudou bastante, mas para melhor, estou conseguindo conciliar e ainda adquirindo novos conhecimentos.*

**Imaginem agora, então! No final do curso. De um modo geral as aprendizagens foram muitas. Mas na tecnologia foi uma superação. No estágio inaugurei a sala de informática. Tomei a decisão, pois tinha que usá-la e ninguém queria, pois o LINUX é um pouco diferenciado do que estamos acostumadas. Primeiramente tentei me familiarizar, pois eu estava desenvolvendo um PA com a primeira série e pois as crianças ainda não estão alfabetizadas. Confesso que foi um desafio que valeu a pena. No laboratório não há ninguém para ajudar e por isso a cada semana descobrimos juntos professor e aluno novas maneiras de usar essa tecnologia.**

Postado por \_\_\_\_\_ às 18:00 Um comentário:  
 Marcadores: [desafios](#) , [Projetos de Aprendizagem](#) , [tecnologia](#)

Figura 46 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 27/09/2010.

O trecho inicial desta postagem é o destaque de uma postagem anterior, destacada na Figura 35, como uma reflexão realizada em 2007. A frase emblemática na trajetória de MB, *minha vida mudou bastante, mas para melhor*, ao fim do curso de graduação é retomada e pensada em relação à culminância do curso: *Imaginem agora então! No final do curso. De um modo geral as aprendizagens foram muitas.*

*Mas na tecnologia foi uma superação. No estágio inaugurei a sala de informática. Tomei a decisão, pois tinha que usá-la e ninguém queria [...].* A professora-cursista considera que sua maior superação foi em relação à informática. Se, no início do curso não tinha familiaridade com o uso do computador, ao final, no estágio curricular, inaugura a sala de informática de sua escola juntamente com seus alunos e desafia-se a aprender juntamente com eles como utilizar os recursos para os objetivos pedagógicos previamente planejados. Por fim, apresentaremos o último destaque do Portfólio de Aprendizagens de MB.

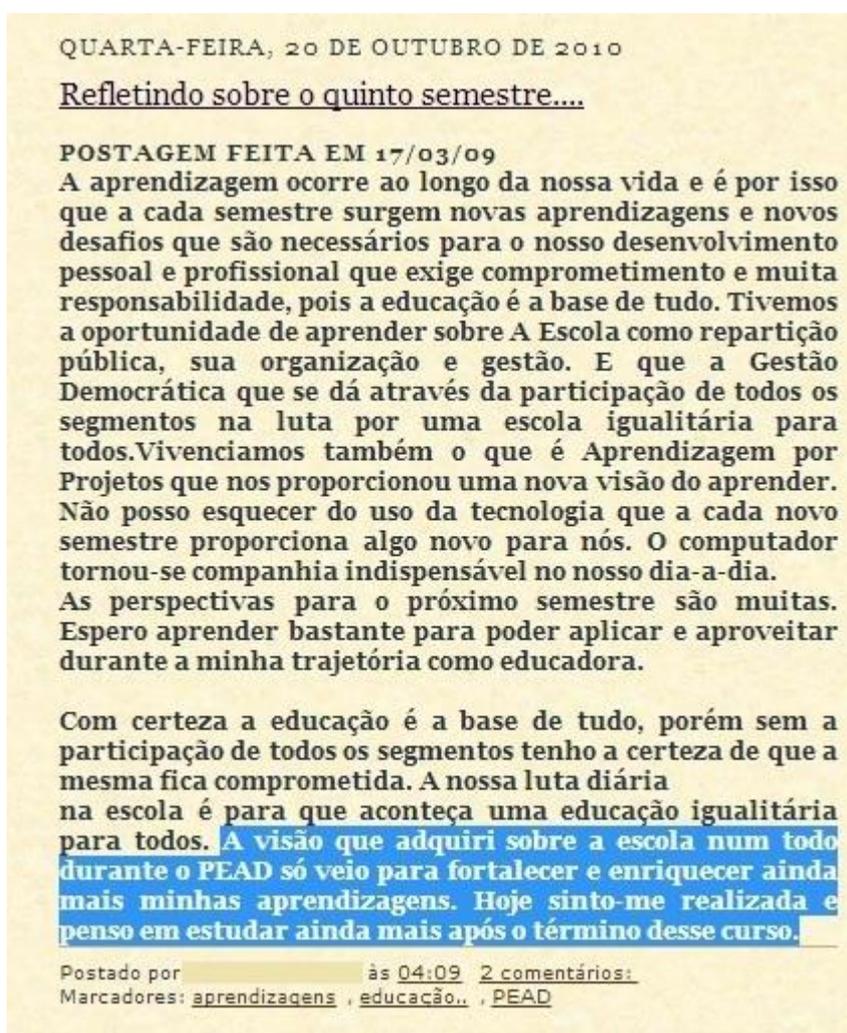


Figura 47 – Portfólio de Aprendizagens de MB, postagem de 20/10/2010.

O último destaque no processo reflexivo de MB é a retomada de uma postagem, também destacada aqui (Figura 40) a respeito das aprendizagens construídas no Eixo V. Como conclusão da reflexão estabelecida, a professora-cursista apresenta a ideia de que o curso contribuiu para construir uma visão de escola e educação igualitária, buscando a articulação de todos os segmentos

presentes na comunidade escolar: *A visão que adquiri sobre a escola num todo durante o PEAD só veio para fortalecer e enriquecer ainda mais minhas aprendizagens. Hoje sinto-me realizada e penso em estudar ainda mais após o término desse curso.* Mesmo encerrando uma etapa, MB aponta que pretende seguir adiante seus estudos.

O Portfólio de Aprendizagens de MB revela um percurso formativo marcado por alguns pontos recorrentes ao longo do período analisado. Destaca-se a relação com as TIC's, especialmente o uso do computador. O processo mostra que a professora-cursista relata ir do êxito de construir uma apresentação de slides sozinha (em 2007) a trabalhar com os alunos na sala de informática em sua escola, que não havia sido utilizada antes, pois os professores não estavam familiarizados com o sistema Linux. Certamente, a superação tão explicitada por MB fica evidente nessa trajetória.

Outro ponto de destaque nos registros é a relação entre teoria e prática. Nas postagens iniciais, os conceitos estudados são relacionados a ideias gerais sobre a prática pedagógica, e vão sendo percebidos e apontados como fundamentos do trabalho em sala de aula, como na abordagem sobre discriminação e diferenças (Figura 41), e na prática do estágio curricular. A trajetória de MB apresenta a mudança em sua vida consolidando a marca das suas experiências formadoras, apresentadas aqui como possibilidades de crescimento em seu processo de formação na graduação.

#### 6.2.4 RC – *Ser professor é sinônimo de coragem, garra e perseverança*

A trajetória a ser apresentada nesta seção corresponde ao quarto percentil (P4) do trabalho remunerado na pesquisa de usos do tempo. RC é uma mulher, branca, nascida no ano de 1968. Reside no município de Gravataí e está vinculada ao polo do mesmo município. Em sua residência coabita com mais duas pessoas. É professora e trabalha em uma escola e, como segunda ocupação, declarou-se

estudante (ocupação não remunerada). No ano de 2008 possuía computador em sua residência com acesso à internet discada. Seu diário da semana foi preenchido numa sexta-feira e considerado um dia típico em sua rotina. O domingo foi considerado pela professora-cursista um dia atípico em seu cotidiano.

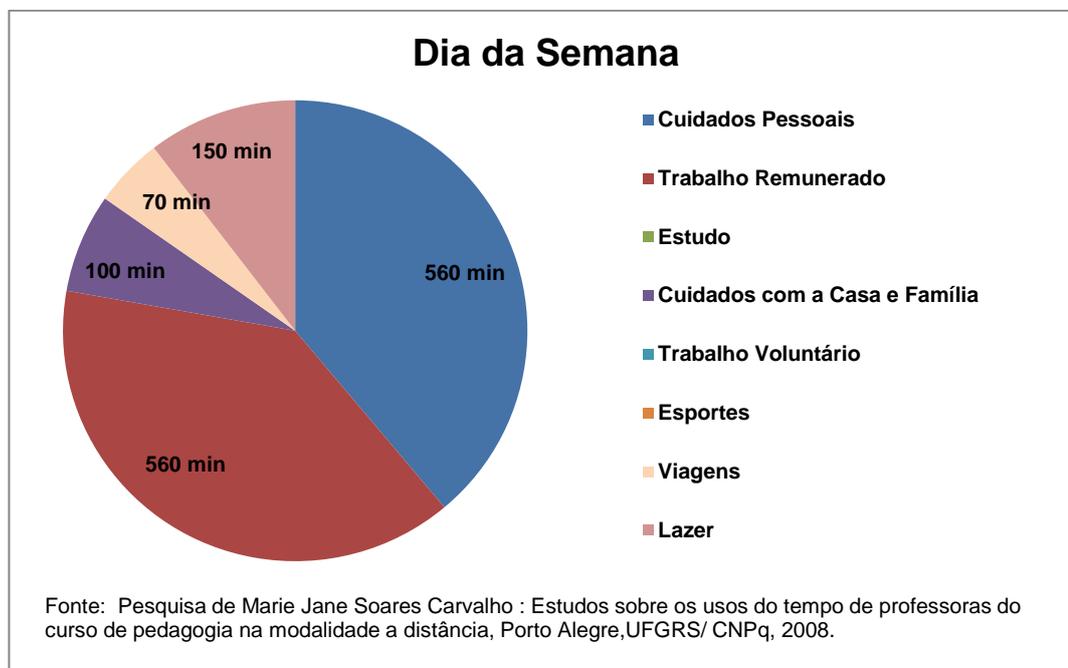


Figura 48 - Orçamento de Tempo do dia da Semana de RC.

Ao analisarmos o gráfico de distribuição do tempo no dia da semana de RC percebemos que sua rotina congrega tempo de trabalho e cuidados pessoais como mais de dois terços de seu dia. São 9 horas e 20 minutos destinados aos cuidados pessoais e mais 9 horas e 20 minutos de atividade de trabalho remunerado em um dia. A professora-cursista permanece o dia inteiro na escola onde trabalha, indo pela manhã e saindo no fim da tarde. Também despende 1 hora e 10 minutos do dia para deslocamento ao trabalho. Há a realização do trabalho doméstico, ocupando 1 hora e 40 minutos diários. O tempo que sobra é destinado ao lazer: 2 horas e 30 minutos. Diante de uma rotina repleta de obrigações das quais não se pode abrir mão – trabalho remunerado e trabalho doméstico – a rotina de RC não abre espaço na semana para as atividades de estudo. Assim, é importante analisar como o domingo é constituído em seu cotidiano, de modo a perceber se há a presença do estudo neste dia.

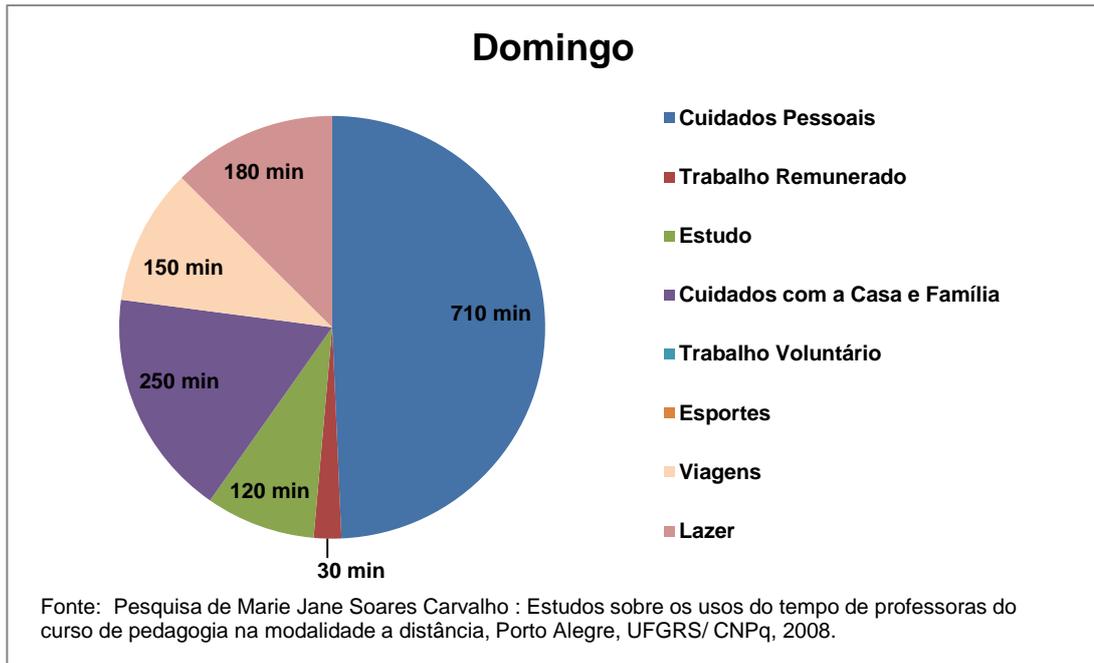


Figura 49 - Orçamento de Tempo do Domingo de RC.

Conforme já estabelecido nas demais rotinas analisadas, o domingo é considerado e privilegiado como dia de descanso. No cotidiano de RC o tempo para cuidado de si e lazer é bastante extenso no fim de semana, perfazendo 14 horas e 50 minutos, entre sono, alimentação, higiene pessoal e tempo livre (11 horas e 50 minutos de cuidados pessoais e 3 horas de lazer). Além disso, no domingo analisado há um período de 2 horas e 30 minutos de deslocamentos realizados ao longo do dia, relativos à saídas para visitar outras pessoas e realização de compras para a casa. O fim de semana não é isento de obrigações para RC. Na Figura 49 percebemos 4 horas e 10 minutos de envolvimento com atividades de trabalho doméstico, além de 30 minutos destinados ao planejamento e organização de aulas, que foram considerados como trabalho remunerado. Diante dessa configuração, o tempo de estudo aparece ao longo de 2 horas do dia, possibilitando um tempo de envolvimento com a sua formação. A análise da trajetória de formação de RC buscará perceber como o estudo fez parte da sua rotina ao longo do processo de formação acadêmica.

**quinta-feira, 27 de setembro de 2007**

### **Aprendizagens Iniciais**

É com muita satisfação que inicio este semestre letivo que trará maior renovação e crescimento para minha vida pessoal e profissional . Encontrei nas primeiras aulas presenciais muito carinho e informações primordiais sobre a organização das interdisciplinas deste semestre que serão bastante criativas e fundamentais para nós, professores. Os conteúdos de Ludicidade, Literatura Infante Juvenil , Artes Visuais, Música e Teatro para mim são muito prazerosos e interessantíssimos, tenho certeza que vou adorar trabalhar sobre os mesmos.

Postado por *às 15:31 Nenhum comentário:*  
Marcadores: **Seminário Integrador III**

Figura 50 – Portfólio de Aprendizagens de RC, postagem de 27/09/2007.

O Portfólio de Aprendizagens de RC inicia com a expectativa de que o Eixo III traga renovação e crescimento para a vida pessoal e profissional da professora-cursista: *É com muita satisfação que inicio este semestre letivo que trará maior renovação e crescimento para minha pessoal e profissional. Ao anunciar o semestre que se inicia, RC traz a ideia de que possa aproveitar as interdisciplinas em seu trabalho como professora: serão [as interdisciplinas] bastante criativas e fundamentais para nós, professores.* Seguiremos analisando as demais postagens destacadas do ano de 2007.

## quarta-feira, 24 de outubro de 2007

### Portinari na Sala de Aula

Segundo o professor Robert Ott (1997):

"Quando se expõe os alunos a obras de arte no original essas desafiam seu poder de observação e oferecem conhecimento que os habilita para esforços criativos posteriores. O mundo orientado visualmente torna-se um elemento ativo na sala de aula por meio da percepção, da análise, da imaginação e da expressão, da produção ou do fazer arte na classe".

Conversando com os alunos sobre a problemática da água nos dias de hoje, aproveitei o assunto e através da obra de arte "Os Retirantes" de Candido Portinari fiz com que percebessem os efeitos da escassez de água para os seres vivos. Os alunos apresentaram diversas reações ao observarem a obra, demonstraram medo, risos e várias expressões faciais estranhas.

Após uma profunda análise da obra, diálogo referente a seca do nordeste e valorização da água como recurso indispensável a vida dos seres vivos, propus aos alunos que fizessem uma atividade que seria a releitura da obra. Os alunos fizeram trabalhos que me surpreenderam ao revelar tanta criatividade e riqueza, sendo que meus alunos possuem idade entre 7 e 8 anos de idade. Perguntei a eles que outros nomes dariam a obra, deram a sugestão de vários nomes e entre eles destaquei: "Os Mortos-Vivos, Zumbis, Fantasmas, Os Sobreviventes e Os Secos". Montamos um livrinho reunindo todos os trabalhos de releitura realizados pelos alunos e vamos expor na feira do livro, que será promovida pela escola no mês de dezembro. Após tantos anos de profissão foi a primeira vez que realizei um trabalho desse tipo com os alunos. Não conhecia a técnica de releitura de obras de arte, mas, com certeza, foi uma experiência bastante produtiva, marcante e bastante criativa tanto para mim como para meus alunos e serviu como base para outras atividades com obras de arte que farei futuramente.

Figura 51 – Portfólio de Aprendizagens de RC, postagem de 24/10/2007.

A Figura 51 traz o relato de uma proposta pedagógica que partiu do estudo na interdisciplina de Artes Visuais, a respeito da releitura de obras de arte. A professora-cursista inicia sua reflexão apontando um excerto de uma leitura realizada na interdisciplina (de autoria de Robert Ott), que comenta a respeito do trabalho com obras de arte em sala de aula. A seguir, o relato da análise e releitura da obra "Os retirantes", de Candido Portinari é expresso como forma de complementar a ideia inicial. Por fim, a conclusão reflexiva da professora-cursista merece destaque: *Após tantos anos de profissão foi a primeira vez que realizei um trabalho desse tipo com os alunos. Não conhecia a técnica de releitura de obras de artes, mas, com certeza, foi uma experiência bastante produtiva, marcante e*

*bastante criativa tanto para mim como para meus alunos e serviu como base para outras atividades de obras de arte que farei futuramente.* RC aponta que o trabalho com obras de arte em sala de aula era desconhecido para si, e será incorporado à sua prática pedagógica. Assim, observamos uma marca na experiência formadora da professora-cursista: incorporar novas técnicas ao seu fazer pedagógico através da reflexão a respeito de uma prática suscitada na formação acadêmica. A última postagem a ser analisada referente ao ano de 2007 será apresentada e analisada em duas partes, devido a sua extensão.

### Tecnologia em Minha Vida



O reconhecimento da importância do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação favoreceu a incorporação de diferentes tecnologias em minha vida pessoal, em

minhas práticas pedagógicas e em outras atividades. No telecentro da escola onde trabalho, as tecnologias foram utilizadas de acordo com os propósitos educacionais e as estratégias mais adequadas para propiciar aos alunos uma aprendizagem que pudesse trazer contribuições significativas.

No processo de incorporação das tecnologias em minhas experiências, aprendi a lidar com a diversidade, a abrangência e a rapidez de acesso às informações, bem como as novas possibilidades de comunicação e interação, o que propiciou-me novas formas de aprender, ensinar e produzir conhecimento. A educação do cidadão, não pode estar alheia ao novo contexto socioeconômico - tecnológico, cuja característica geral está na informação digitalizada como nova estrutura básica, como novo modelo de produção. O computador e a internet definem uma nova ambiência informacional e dão o tom da nova lógica comunicacional. Se nós, professores, não incluirmos a tecnologia na educação das novas gerações, estaremos na contramão da história, alheios ao espírito do tempo. Quando convido o aluno a visitar um site, eu não apenas lanço mão da nova mídia para potencializar a aprendizagem de um conteúdo curricular, mas contribuo pedagogicamente para a inclusão deste aluno no mundo tecnológico.

Figura 52 – Portfólio de Aprendizagens de RC, postagem de 18/12/2007 [parte1/2].

A postagem *Tecnologia em Minha Vida*, Figura 52, apresenta um aspecto de destaque fundamental na reflexão de RC: trata-se da incorporação das tecnologias no trabalho pedagógico. A professora-cursista afirma e reitera a importância do uso de ferramentas da informática nas propostas em sala de aula, estabelecendo

relação com as propostas pedagógicas definidas a fim de suscitar aprendizagens: *No telecentro da escola onde trabalho, as tecnologias foram utilizadas de acordo com os propósitos educacionais e as estratégias mais adequadas para propiciar aos alunos uma aprendizagem que pudesse trazer contribuições significativas.* Sua reflexão, nesse aspecto, contempla uma defesa da necessidade de os professores se apropriarem dos conhecimentos ligados à informática e incorporarem estes em seu fazer pedagógico: *Se nós, professores, não incluirmos a tecnologia na educação das novas gerações, estaremos indo na contramão da história, alheios ao espírito do tempo.* Assim, na primeira parte da postagem, a professora-cursista defende o uso das tecnologias do ponto de vista educacional. Na Figura 53 veremos a continuidade dessa reflexão, em que apresenta seu processo pessoal de aprendizagem ligado às tecnologias.

A contribuição da educação para a inclusão do aluno, no mundo tecnológico, exige um aprendizado prévio por parte do professor.

Desde que iniciei o curso PEAD, meu crescimento nas aprendizagens da área tecnológica foram evidentes. Inicialmente eu só sabia utilizar editores de texto para preparar avisos e trabalhos para os alunos. A utilização do correio eletrônico e de ferramentas diversificadas, construção de Pbwkis, Blogs, montagem de gráficos e tabelas, pesquisas na internet, edição de imagens, acesso a jogos, inclusão de links, leitura e criação de hipertextos, produções e apresentações no MS Power Point, acesso e habilidade para estudar no ambiente ROODA, foram grandes conquistas na área tecnológica adquiridas lentamente por mim.

A construção de um Blog da turma , contendo atividades trabalhadas durante o ano letivo, participação de eventos , fotos , notícias e convites foi um grande passo tecnológico em minha vida profissional, juntamente com meus alunos. Pesquisas na internet, realizadas durante o semestre referentes a grupos musicais de minha cidade, obras de arte, biografia de autores e compositores, letras de música, poesias, histórias infantis , imagens diversas, informações referentes a teatro fizeram parte de meus estudos e foram imprescindíveis. Creio que meu aprendizado na área tecnológica foi bastante significativo, devendo ainda ser ampliado cada vez mais na busca de novos conhecimentos nesta área.

Postado por \_\_\_\_\_ às 10:42 Nenhum comentário:  
 Marcadores: **Seminário Integrador III**

Figura 53 – Portfólio de Aprendizagens de RC, postagem de 18/12/2007 [parte2/2].

Em relação ao ponto de vista destacado anteriormente, do uso das tecnologias na escola, RC defende a necessidade de formação prévia do professor.

Assim, apresenta seu percurso de formação no curso PEAD/UFRGS e as ferramentas que já aprendeu a utilizar: *Desde que iniciei o curso PEAD, meu crescimento nas aprendizagens da área tecnológica foram evidentes. Inicialmente eu só sabia utilizar editores de texto para preparar avisos e trabalhos para os alunos. A utilização do correio eletrônico e de ferramentas diversificadas, construção de Pbwikis, Blog's, montagem de gráficos e tabelas [...] foram grandes conquistas na área tecnológica adquiridas lentamente por mim.* Aponta como um grande crescimento as aprendizagens que construiu, utilizando os recursos do correio eletrônico, plataformas digitais, aprendendo a fazer pesquisas na web para utilizar em sua prática pedagógica. O relato ainda aborda a experiência de construir um blog de sua turma de trabalho, em que registra as atividades realizadas. Esse blog foi considerado pela professora-cursista como *um grande passo tecnológico em minha vida profissional, juntamente com meus alunos.* Assim, observamos que o ano de 2007 foi marcado, no percurso descrito por RC, pelo crescimento profissional, especialmente envolvendo a área tecnológica como suporte para diversificar suas propostas em sala de aula. Passaremos agora à síntese das experiências descritas para o ano de 2008.

**domingo, 30 de março de 2008**

### **Defesa Oral da Reflexão Síntese**

Em minha Defesa Oral da Reflexão Síntese realizei comentários referentes a relação dos aspectos abordados no semestre com minha prática docente. Saliento que o semestre foi bastante produtivo para mim, incorporando conceitos e elementos trabalhados ao meu fazer pedagógico. Mencionei diversas atividades realizadas em sala de aula, articulando-as a referenciais teóricos e constatações relevantes, ressaltando a importância do brincar no desenvolvimento e na aprendizagem da criança. Este trabalho de reflexão me permitiu criar novos olhares sobre minhas práticas e ampliar meus conhecimentos, realizando ao mesmo tempo, uma articulação entre as disciplinas estudadas.

Postado por *[nome]* às 12:18 Um comentário:  
 Marcadores: **Seminário Integrador IV**

Figura 54 – Portfólio de Aprendizagens de RC, postagem de 30/03/2008.

A postagem de destaque inicial no ano de 2008 refere-se à reflexão a respeito da avaliação do Eixo III. A professora-cursista relata como foi sua defesa oral desta avaliação. Nesse relato são apresentados os principais elementos que compuseram

a reflexão-síntese do Eixo III. O aspecto mais evidenciado por RC é a realização de atividades em sala de aula suscitadas a partir dos estudos nas interdisciplinas: *Saliento que o semestre foi bastante produtivo para mim, incorporando conceitos e elementos trabalhados ao meu fazer pedagógico. Mencionei diversas atividades realizadas em aula, articulando-as a referenciais teóricos e constatações relevantes, ressaltando a importância do brincar no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.* A ideia da construção de um novo olhar sobre a sua prática pedagógica compõe a primeira marca da reflexão da professora-cursista para o ano de 2008: *Este trabalho me permitiu criar novos olhares sobre minhas práticas e ampliar meus conhecimentos, realizando ao mesmo tempo, uma articulação entre as disciplinas estudadas.*

sábado, 29 de novembro de 2008

### Valorização Profissional

Vejo que ser professor é sinônimo de coragem, garra e perseverança. Quem não tiver tudo isso não pode ser professor. Apesar de muitas vezes nos sentirmos fracos, temos que criar força. Essa força tiramos dos nossos alunos, onde a maioria ainda nos dá alegria e estímulo para continuar. Lendo o desabafo de muitos colegas no fórum, referente a valorização profissional, promovido pela interdisciplina Organização e Gestão da Educação, reparei o quanto a realidade de nós docentes frente as nossas condições de trabalho está difícil. Ao mesmo tempo que adquirimos uma descentralização financeira, autonomia e liberdade, adquirimos também responsabilidades maiores como as de decidir pelo destino da escola, dos alunos e dos projetos em desenvolvimento. Nos assusta o fato de termos que assumir esta autonomia juntamente com os alunos e a comunidade escolar. Um dos problemas que mais me atinge na profissão ainda é a falta de infra estrutura física na escola e de recursos pedagógicos disponíveis. Acredito que se todos nós docentes tivéssemos acesso a materiais adequados, mais modernos e disponíveis, instalações bem ventiladas, limpas e bem estruturadas nas escolas, não nos sentiríamos tão carentes e enfraquecidos. Também, notei pelos relatos no fórum que alguns professores fazem predominar as emoções positivas em sua atividade profissional; outros, ao contrário, sentem-se oprimidos pelas exigências e pelas dificuldades de enfrentá-las, o que marca a prevalência do desânimo e da amargura. Lendo a revista Pátio referente a agosto/outubro deste ano, na pág. 62, achei interessante onde diz que "apesar das tensões da profissão docente e do desgaste emocional que ela implica, há muitos professores que mantêm o bom ânimo e a dedicação contínua. Possivelmente, não são tanto as gratificações que se pode encontrar no ensino, mas sim a intuição, às vezes refletida e consciente, de que ensinar os outros é uma tarefa que vale a pena, que se conecta ao mais nobre do ser humano e que nos situa, situa os professores, no lugar adequado para promover o bem estar das novas gerações. De algum modo essa intuição revela o caráter moral da profissão docente e a necessidade de descobrir seu valor e seu sentido para exercê-la com rigor e vivê-la com satisfação".

Figura 55 – Portfólio de Aprendizagens de RC, postagem de 29/11/2008.

A postagem destacada na Figura 55 traz a frase emblemática para a trajetória demarcada por RC: *ser professor é sinônimo de coragem, garra e perseverança*. Ao discutir sobre a valorização profissional do docente, o tom de desabafo é substituído por uma reflexão onde são evidenciados pela professora-cursista o empenho de seus colegas de profissão e a busca por manter o ânimo e o clima positivo ao longo da jornada de trabalho: *alguns professores fazem predominar as emoções positivas em sua atividade profissional*. O aspecto crítico da realidade educacional fica evidente na reflexão postada, que se pretendeu uma culminância de um fórum de

discussões da interdisciplina de Organização e Gestão da Educação: [...] *reparei o quanto a realidade de nós docentes frente as nossas condições de trabalho está difícil. Ao mesmo tempo que adquirimos uma descentralização financeira, autonomia e liberdade, adquirimos também responsabilidades maiores [...].* Ao sintetizar as discussões realizadas no fórum proposto pela interdisciplina (no ambiente ROODA) com essa postagem, percebemos também a síntese das experiências formadoras de 2008: relação entre as propostas do curso e possibilidades de aplicação na sala de aula e crítica a respeito da realidade educacional, especialmente no que se refere à valorização do professor. Em relação ao ano de 2009, uma postagem foi destacada para refletir a trajetória de formação de RC, expressa na Figura 56.

**sexta-feira, 4 de setembro de 2009**

**\* Marcas Inesquecíveis**



A atividade 1 , proposta pela interdisciplina : Didática, Planejamento e Avaliação foi bastante interessante, a ponto de fazer com que me reportasse ao tempo de ginásio, lembrando com mais duas colegas que trabalham comigo e que foram minhas colegas de classe no passado, "marcas", ou melhor, características marcantes lembradas até hoje, deixadas por alguns professores que passaram por nossas vidas. Alguns deixaram marcas boas, gostosas de serem lembradas, outros, marcas desagradáveis que nos revelam o que nossos alunos não gostariam que fizéssemos.

Então, comecei a refletir:  
Quais serão as marcas que deixo a meus alunos? Para muitos, espero que sejam marcas agradáveis e boas.

Quero ser reconhecida como uma professora que realiza um trabalho não alienado, de interações. Como alguém que tem capacidade de conhecer o desenvolvimento dos educandos. Quero ser vista como uma amiga, que na sala de aula, trabalha juntamente com os alunos de forma significativa, num clima de amizade, respeito e afeto, dando aos mesmos apoio e subsídios necessários para uma verdadeira aprendizagem.

Figura 56 – Portfólio de Aprendizagens de RC, postagem de 04/09/2009.

A postagem *Marcas inesquecíveis* traz uma reflexão significativa no processo formativo de RC. O registro inicia relatando a respeito de suas memórias sobre professores que passaram em sua vida. Então, o questionamento *Quais serão as marcas que deixo a meus alunos?* traz uma preocupação da professora-cursista a respeito do seu fazer pedagógico, de como este é percebido pelos alunos que passam em sua carreira. Adiante, a conclusão de sua reflexão é o desejo de ser

reconhecida pelos alunos como uma professora *significativa*: *Quero ser reconhecida como uma professora que realiza um trabalho não alienado, de interações. Como alguém que tem capacidade de conhecer o desenvolvimento dos educandos. Quero ser vista como uma amiga, que na sala de aula, trabalha juntamente com os alunos de forma significativa, num clima de amizade, respeito e afeto, dando aos mesmos apoio e subsídios para uma verdadeira aprendizagem.* Nesse entendimento pode-se perceber que o reconhecimento de uma “boa professora” refere-se a que trabalha de forma integrada aos seus alunos, e conhece o seu desenvolvimento. Analisaremos em seguida as postagens referentes ao ano de 2010, último ano do curso PEAD/UFRGS.

O ato de ensinar, segundo Freire, exige segurança, competência profissional e generosidade. Freire ressalta a importância de sermos professores preparados e que também tenhamos capacidades básicas que interferem neste contexto como: doação, o ato de falar e escutar (devem ter o mesmo peso) mas se possível escutar mais o outro.

Não adianta termos receitas prontas para aplicarmos em nossos alunos, devemos sim, fazer um reconhecimento de nossos alunos e iniciar nosso trabalho docente utilizando técnicas apropriadas para o momento. Das falas citadas de Paulo Freire *“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou a construção”* (2003, p. 47) é uma das que mais me toca, depois de tantos anos de magistério, depois de tantos acertos e desacertos.

Freire nos faz refletir sobre nosso trabalho quanto educadores e como formadores de cidadãos que é uma responsabilidade muito grande, mas com as idéias passadas por ele temos uma visão maior e melhor dessa responsabilidade. Não podemos ficar de braços cruzados e ser educadores passivos, que não tem força de vontade de querer e fazer mudar a situação social e educacional do nosso país para melhor. Vamos pesquisar, planejar aulas diversificadas, mostrando aos alunos seus direitos e obrigações como cidadãos, vamos tornar nossos alunos ativos, autônomos. Nós educadores precisamos fazer com que haja a mudança em nossa realidade social, sendo assim, cabe a nós professores ajudar os nossos alunos a transformar essa realidade.

Uma atividade diferenciada trabalhada com minha turma de 2º ano (alfabetização) neste mês de março, foi a construção de um livro intitulado “Livro do Alfabeto”, que consistia na escrita de palavras que iniciassem com cada letra, pelos próprios alunos. Em vários dias eram distribuídas figuras com as letras do alfabeto para colagem em folha de ofício e escrita de palavras diversificadas. Os alunos pesquisavam palavras com as iniciais solicitadas, em livros, revistas e realizando troca com colegas, realizando uma interação com os outros. A capa do livro foi confeccionada decorando o desenho da própria letra inicial do seu nome, em tamanho grande. Após terem concluído os livros, foi realizada uma exposição dos mesmos para as outras turmas da escola.

Figura 57 – Portfólio de Aprendizagens de RC, postagem de 24/03/2010.

A Figura 57 apresenta a primeira postagem destacada em relação ao ano de 2010. Aqui, a professora-cursista retoma as leituras de Paulo Freire refletindo sobre a sua trajetória como professora, de muitos *acertos e desacertos*. O pensamento de RC eleva a condição de professor à luta pela mudança social, pelo trabalho de pesquisa, apostando na mudança pedagógica: *Não podemos ficar de braços cruzados e ser educadores passivos, que não tem força de vontade de querer fazer e mudar a situação social e educacional do nosso país para melhor. Vamos pesquisar, planejar aulas diversificadas, mostrando aos alunos seus direitos e obrigações como cidadão, vamos tornar nossos alunos ativos, autônomos*. Esse processo reflexivo vai ao encontro da postagem final destaca do portfólio de Aprendizagens de RC, expressa a seguir na Figura 58.

**domingo, 26 de setembro de 2010**

## Despertar



Ao me tornar professora, muito jovem, aos 16 anos, não tinha consciência do que seria realmente minha profissão, trazia uma bagagem teórica estudada no magistério, sonhos, ilusões e vontade de trabalhar.

Com o passar do tempo, com a

vivência de novas experiências, analisando situações e interpretando fatos que ocorriam dentro da educação é que "despertei" para a responsabilidade e grandiosidade de minha profissão. Cada vez mais tornou-se necessário refletir nas questões que eram relativas a mim, como professora, dentro do processo educativo.

Procuro estar sempre pronta para um "novo despertar", e descobrir cada vez mais novos métodos, técnicas e idéias inovadoras para a melhoria do ensino dos alunos.

O professor não pode ficar estático perante todos os fatos novos que acontecem em torno de sua profissão, principalmente quando também ocorrem insucessos dos alunos. Não pode só cumprir seu papel de qualquer maneira, sendo apático as situações diversas, não pode fraquejar e deve sempre tentar buscar novas soluções e algo novo.

Cabe ao professor, sempre, se auto avaliar e questionar-se sobre seu desempenho e como está desenvolvendo seu papel de educador, dentro do contexto social em que vive.

Como educadores devemos estar sempre prontos para um "novo despertar", relacionado a coragem de enfrentar mudanças e diversas situações, procurando a melhor saída, buscando novos ideais.

Esta oportunidade de estar cursando PEAD, de ler e refletir sobre vários textos e idéias de diversos autores está sendo muito interessante, pois estou repensando assim, minha prática docente e despertando para uma nova visão e compreensão da realidade.

Figura 58 – Portfólio de Aprendizagens de RC, postagem de 26/09/2010.

A postagem *Despertar* tem seu destaque pela reflexão que retoma a trajetória de formação e constituição profissional de RC. A professora-cursista destaca que, ao longo dos seus 16 anos de profissão levou tempo para despertar a consciência da responsabilidade pertinente ao seu trabalho. Aos poucos, define que o seu "despertar" profissional foi acontecendo através de novas experiências e reflexões: *Com o passar do tempo, com a vivência de novas experiências, analisando situações e interpretando fatos que ocorriam dentro da educação é que "despertei" para a responsabilidade e grandiosidade da minha profissão.* Diante dessa ideia, RC comenta da necessidade de o professor estar sempre procurando *novos*

*despertares, buscando a mudança e novos ideais: Procuo estar sempre pronta para um “novo despertar”, e descobrir cada vez mais novos métodos, técnicas e ideias inovadoras para a melhoria do ensino aos alunos. Assim, o curso PEAD/UFRGS é pensado como uma oportunidade para repensar sua prática docente e compreender a realidade através de uma nova visão: Esta oportunidade de estar cursando o PEAD, de ler e refletir sobre vários textos e ideias de diversos autores está sendo muito interessante, pois estou repensando assim, minha prática docente e despertando para uma nova visão e compreensão da realidade.*

Dessa forma, percebemos na trajetória formativa de RC as marcas da busca pelo aperfeiçoamento profissional, tanto em termos da relação com as tecnologias, na busca pela inter-relação entre as temáticas estudadas no curso PEAD/UFRGS e a sua relação com as propostas pedagógicas, bem como na preocupação com a relação com os alunos e a postura de ser professor. Esse processo, demarcado na síntese das experiências formadoras de RC, contempla mais uma etapa de análise desta pesquisa.

#### 6.2.5 CH – *É preciso dedicação, motivação, aperfeiçoamento profissional*

O último perfil típico a ser analisado corresponde ao quinto percentil (P5) de trabalho remunerado da pesquisa de usos do tempo. CH é uma mulher autodeclarada da cor branca, nascida no ano de 1973. Em 2008 residia no município de Novo Hamburgo, e foi vinculada ao curso PEAD/UFRGS pelo polo de Sapiranga. Declarou coabitar com mais duas pessoas. Sua atuação profissional era como professora, trabalhando em uma escola. Possuía computador em casa, com acesso à internet banda larga. Em relação ao diário de usos do tempo do dia da semana, respondeu-o em uma segunda-feira, e considerou este dia típico em sua rotina. Para o domingo, o dia foi considerado atípico. Analisaremos, na Figura 59, a configuração do dia da semana na rotina de CH.

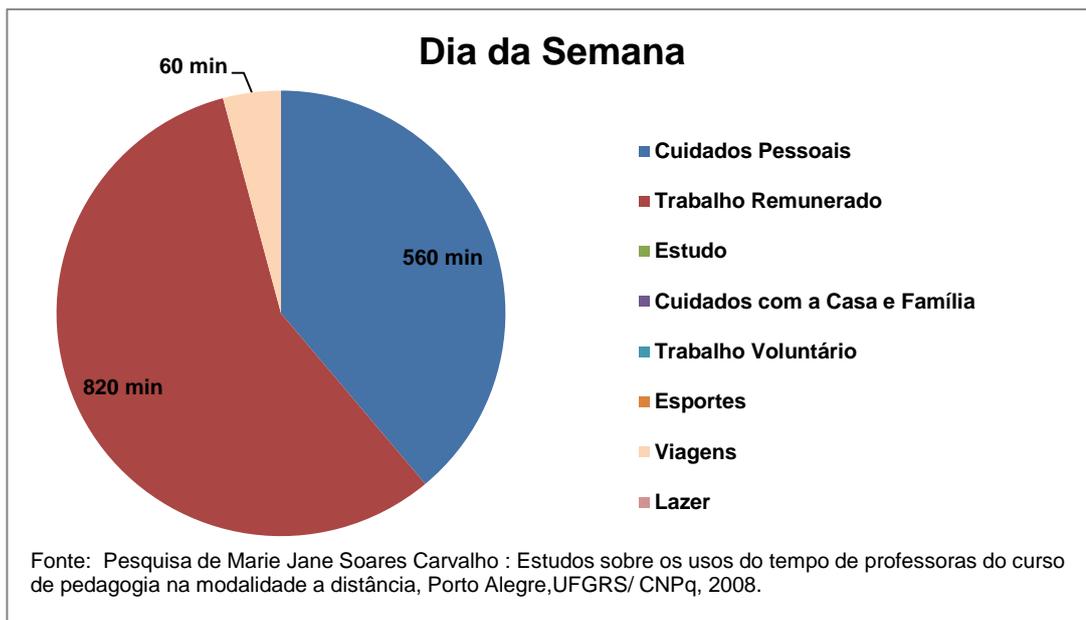


Figura 59 – Orçamento de Tempo do dia da Semana de CH.

O gráfico apresentado na Figura 59 mostra como se organiza o dia da semana na rotina de CH. O dia divide-se em atividades referente aos cuidados pessoais (sono, higiene e alimentação) – perfazendo 9 horas e 20 minutos –, trabalho remunerado, numa jornada de 13 horas e 40 minutos diários e os deslocamentos de ida e retorno ao trabalho, totalizando 1 hora. A jornada de trabalho da professora-cursista inclui 40 horas semanais de docência em sala de aula, mais atividades de reunião semanal à noite. Percebe-se que numa rotina marcada essencialmente pelo trabalho remunerado, não há outra opção ao longo da semana para CH, nem para o lazer e, tampouco, para o estudo. Analisaremos, na Figura 60, se há espaço no domingo para a realização de outras atividades.

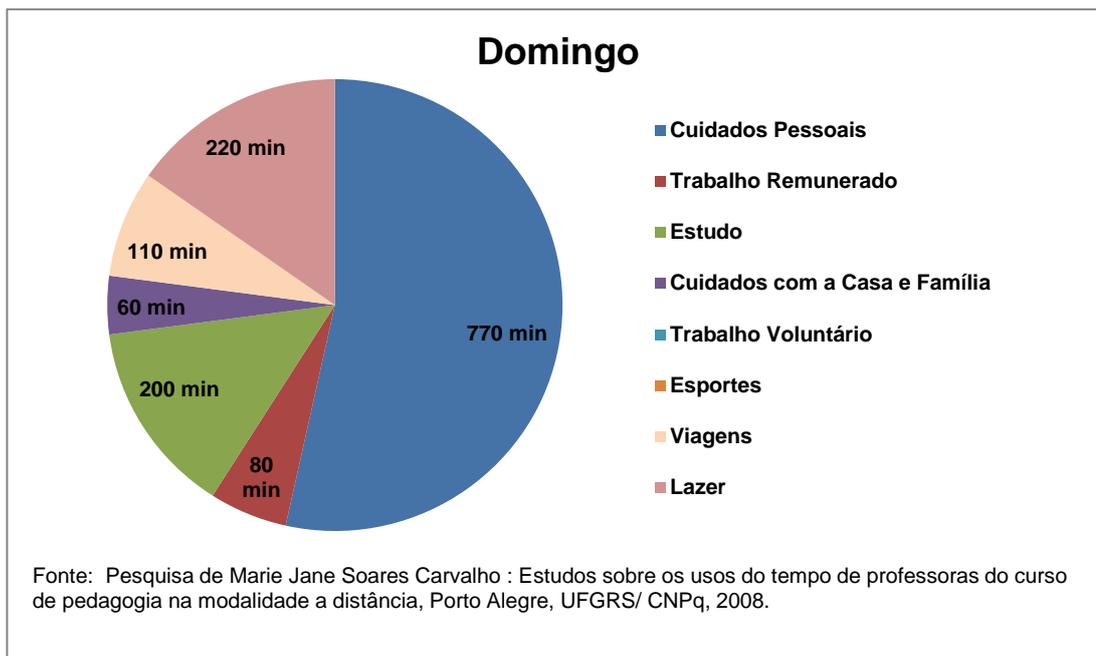


Figura 60 – Orçamento de Tempo do Domingo de CH.

Se compararmos o gráfico da semana ao do domingo, perceberemos que a diversidade de atividades realizadas pela professora-cursista no fim de semana é maior. No domingo, mais da metade do seu tempo é ocupado com atividades referentes aos cuidados pessoais: 12 horas e 50 minutos. O tempo de sono, que compõe os cuidados pessoais é mais alto que na semana (são 7 horas e 30 minutos de sono na semana, enquanto que 11 horas e 40 minutos no domingo), certamente como uma forma de compensar o cansaço em função da rotina dos dias da semana. Além do cuidado para si, são dedicadas 3 horas e 20 minutos para o estudo. Ao analisar seu portfólio de aprendizagens, por exemplo, percebemos que muitas das suas postagens foram realizadas aos domingos: dia em que a professora-cursista privilegia para estudar. Além do estudo, outras obrigações da rotina aparecem no domingo de CH: 1 hora dedicada à manutenção da casa e da família e 1 hora e 20 minutos de trabalho remunerado, que significa planejamento de aulas e realização de atividades do trabalho em casa. Mesmo com uma série de obrigações a cumprir também no domingo, aparece o tempo de lazer, de 3 horas e 40 minutos, e os deslocamentos, de 1 hora e 50 minutos, e estão relacionados à atividade de lazer.

Ao analisar a rotina de CH, que encerra os 5 perfis de rotinas típicas da pesquisa de usos do tempo, temos a caracterização de uma rotina tomada quase em sua totalidade pelo trabalho remunerado, em que não sobra espaço (ou sobra

muito pouco em alguns dias) para a realização de outras atividades que não as necessárias à manutenção da vida. No domingo, apesar de maior flexibilidade, incluindo o tempo de lazer e mais tempo para o descanso, ainda persistem as obrigações, do trabalho remunerado e doméstico e do estudo. Fica a dúvida se a professora-cursista conseguiu levar a bom termo sua formação acadêmica. No entanto, ao analisar o seu Portfólio de Aprendizagens, dentre os oito sujeitos selecionados, o blog de CH foi o que continha o maior número de postagens, as mais extensas e com muito conteúdo reflexivo. Ao selecionar as reflexões que sintetizam a trajetória de formação da professora-cursista, foi um desafio a definição das recordações-síntese que consolidarão a análise a seguir.

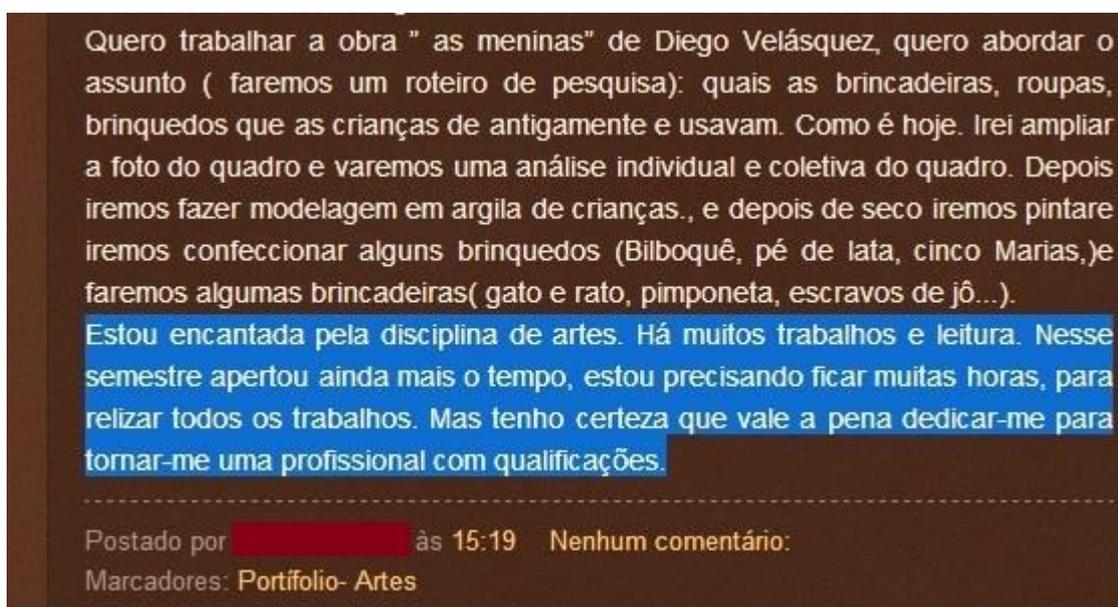


Figura 61 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 12/10/2007.

O Portfólio de Aprendizagens de CH, iniciado no Eixo III (2º semestre de 2007) traz como primeira reflexão a relação estabelecida entre a interdisciplina de Artes Visuais e as possibilidades de trabalho em sala de aula. O trecho destacado apresenta uma reflexão iniciada pela motivação ao entrar em contato com a obra “As meninas” de Diego Velásquez, e o reconhecimento de como essa obra pode fazer parte do trabalho em sala de aula: *Quero trabalhar a obra “As meninas” de Diego Velásquez, quero abordar o assunto [...]: quais as brincadeiras, roupas, brinquedos que as crianças de antigamente usavam. Como é hoje. Irei ampliar a foto do quadro e faremos uma análise individual e coletiva do quadro [...].* Ao final, a professora-cursista demonstra sua expectativa em relação às aprendizagens na interdisciplina:

*Estou encantada pela disciplina de artes. No entanto, comenta a respeito do pouco tempo disponível para realizar as atividades do curso, mas reconhece a sua pertinência para tornar-se uma profissional qualificada: Nesse semestre apertou ainda mais o tempo, estou precisando ficar muitas horas, para realizar todos os trabalhos. Aqui, CH projeta para o futuro tornar-se uma profissional de qualificações, porém em 2007 já atuava no magistério há pelo menos dez anos. Interessante observar que, mesmo com um tempo significativo de experiência profissional, a professora-cursista coloca-se num lugar de aprendiz, buscando qualificar seu trabalho. Seguiremos analisando as postagens de CH referentes ao ano de 2007.*

**Continuando... Como tornar futuros leitores...**

Trabalho pela manhã com uma turma de terceira e a tarde com uma turma de primeiro ano. Mesmo antes da turma aprender a ler é importante incentivar o desenvolvimento de comportamentos leitores. Comentar ou recomendar algum texto, ler para eles os bilhetes, compartilhar a leitura de um livro, confrontar idéias e opiniões sobre notícias e textos, isso ajuda a estabelecer gostos, reconhecer finalidades dos materiais escritos. Precisamos criar esse ambiente alfabetizadores, livros de histórias, revistas, jornais, alfabeto, poesias, embalagens... Já os que *não* vivem cercados de letras precisam e muito da ajuda da escola. O importante é que esse trabalho seja realizado desde a educação Infantil, e continue nas séries seguintes.

Além de aproximar as crianças do mundo letrado, a leitura alimenta o imaginário e incorpora essa experiência a brincadeira, ao desenho e as histórias que todos gostam de contar.

A leitura precisa fazer parte da rotina diária. Estou realizando essa prática e estou colhendo bons frutos, os alunos do primeiro ano melhoraram na hora de contar oralmente a história, dando uma sequência, o que antes não havia lógica dos fatos. Os desenhos estão sendo elaborados com mais detalhes. Os alunos de terceira melhoram em suas produções e na sua oralidade.

---

Postado por [redacted] às 15:15 Nenhum comentário:  
 Marcadores: Portifólio -Literatura

Figura 62 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 17/10/2007.

A Figura 62 destaca uma reflexão a respeito do trabalho com leitura em sala de aula. Aqui, a professora-cursista destaca sua rotina profissional no ano de 2007,

trabalhando com uma turma de 1º ano e outra de 3ª série<sup>24</sup> do Ensino Fundamental. Refletindo sobre a importância do processo de leitura e letramento dos alunos, CH apresenta uma série de ideias de como construir *comportamentos leitores*: *Comentar ou recomendar algum texto, ler para eles [os alunos] os bilhetes, compartilhar a leitura de um livro, confrontar ideias e opiniões sobre notícias e textos, isso ajuda a estabelecer gostos, reconhecer finalidades dos materiais escritos*. Com a afirmativa *A leitura precisa fazer parte da rotina diária*, a professora-cursista comenta a respeito dos resultados obtidos com seus alunos diante das propostas realizadas. A relação expressa nessa postagem é feita através do marcador “literatura”, referindo-se a interdisciplina “Literatura Infanto-Juvenil e Aprendizagem”. Adiante, destacaremos a última postagem referente ao ano de 2007 no Portfólio de Aprendizagens de CH.

---

<sup>24</sup> Na transição entre o Ensino Fundamental obrigatório de 8 para 9 anos, conforme estabelecido pela Lei Federal Nº11.274 de 06 de fevereiro de 2006, tem-se a coexistência dos dois regimes funcionando nas escolas. As turmas que iniciaram no regime seriado antes da mudança para os 9 anos obrigatórios ainda são nomeadas por série e completarão o Ensino Fundamental em 8 anos. Por isso a nomeação distinta entre as turmas em que trabalha a professora-cursista.

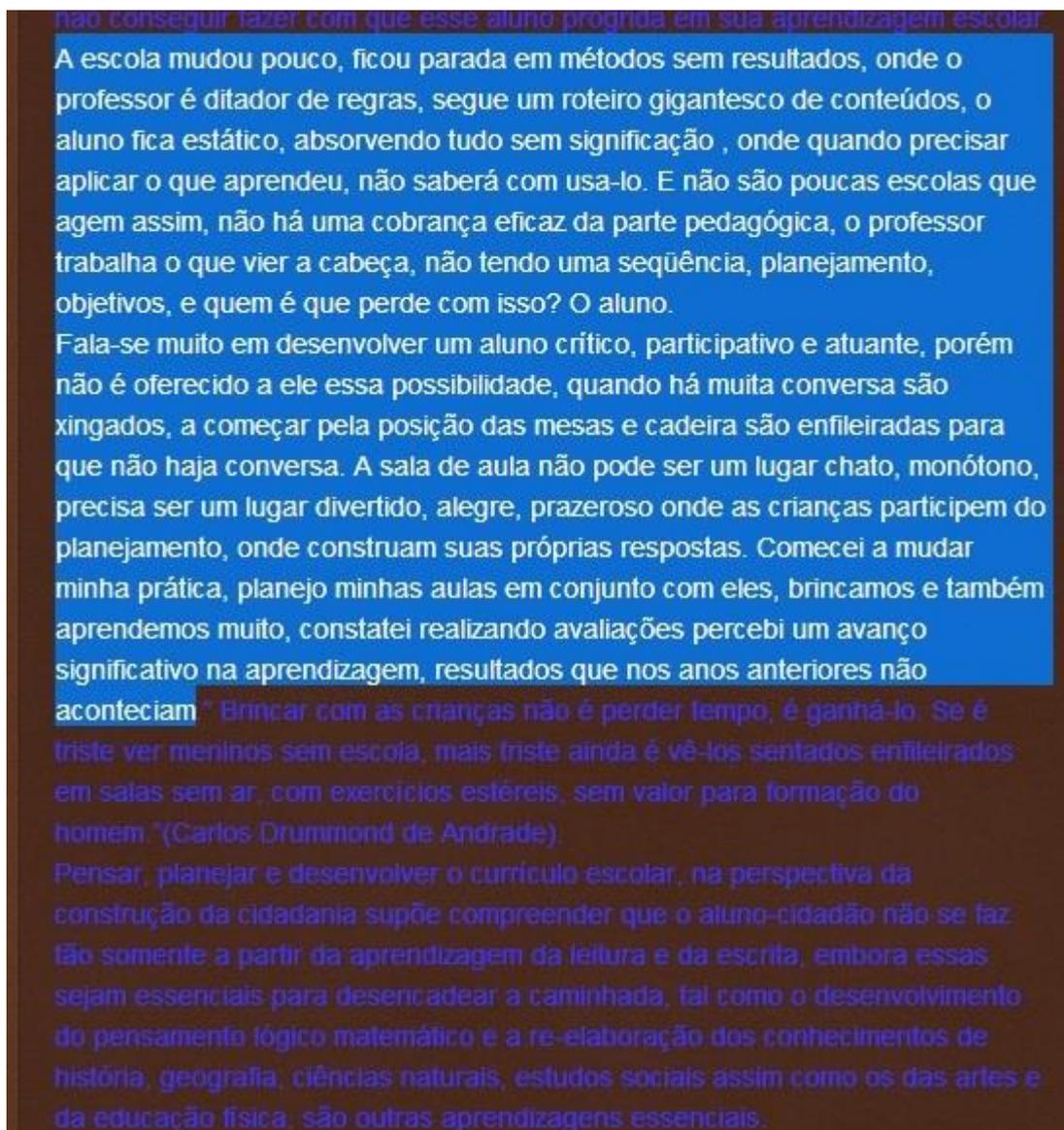


Figura 63 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 21/12/2007.

A reflexão acima apresenta um tom crítico em relação ao modelo tradicional de escola, em que a relação entre professor e aluno é de pouca interação e a atividade dos alunos deve ser passiva: *A escola mudou pouco, ficou parada em métodos sem resultados, onde o professor é ditador de regras, segue um roteiro gigantesco de conteúdos, o aluno fica estático absorvendo tudo sem significação, onde quando precisar aplicar o que aprendeu, não saberá como usá-lo.* A defesa da professora-cursista é a de que essas práticas, tão reconhecidas em diversas salas de aula, sejam modificadas, para além do discurso de qualificar a educação. CH apresenta, ao final do trecho em destaque, a sua forma de mudar: *Comecei a mudar minha prática, planejo minhas aulas em conjunto com eles [alunos], brincamos e*

*também aprendemos muito [...]]. O resultado, segundo a professora é um avanço significativo na aprendizagem, resultados que nos anos anteriores não aconteciam.*

Em relação às postagens do ano de 2007, a síntese das experiências formadoras de CH relaciona-se ao desejo de qualificação profissional, expresso no levantamento de possibilidades de trabalho, bem como na assertiva de que é necessário modificar e romper com ações tradicionais no ensino. A seguir, observaremos quais as reflexões foram destacadas na trajetória de formação da professora-cursista para o ano de 2008.

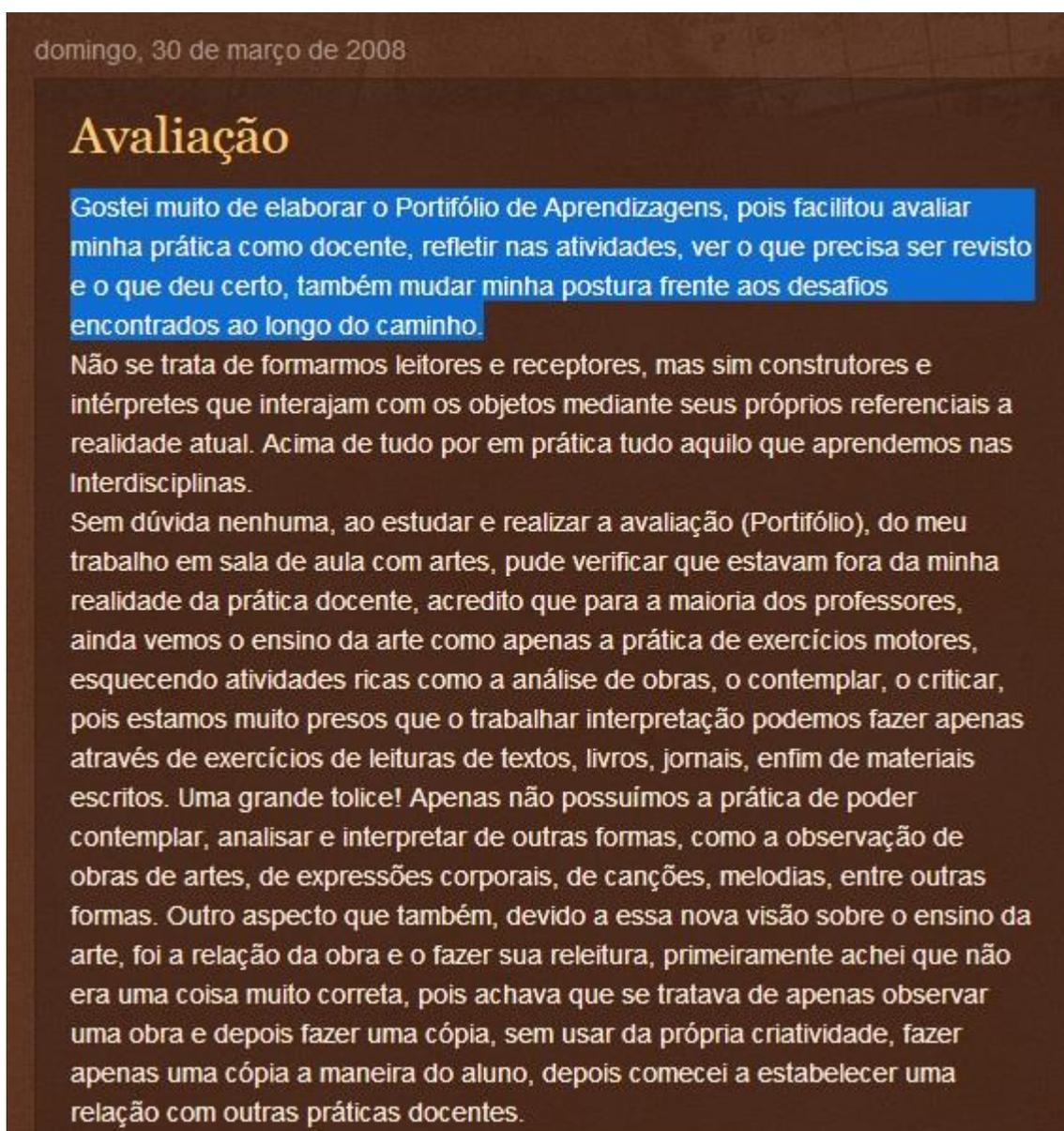


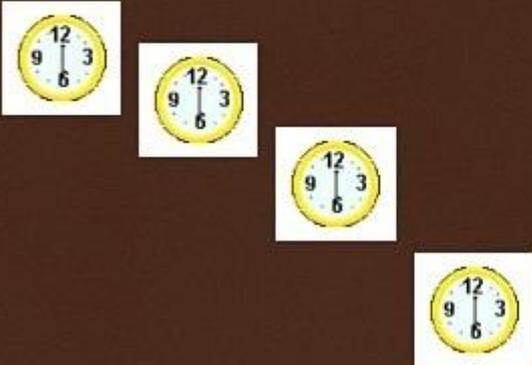
Figura 64 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 30/03/2008.

A Figura 64 retoma a avaliação final do Eixo III. A professora-cursista indica a importância do processo de reflexão para avaliar sua prática docente, buscando

mudanças em relação ao processo que não obteve êxito: *Gostei muito de elaborar o Portfólio de Aprendizagens, pois facilitou avaliar minha prática docente, refletir nas atividades, ver o que precisa ser revisto e o que deu certo, também mudar minha postura frente aos desafios encontrados ao longo do caminho.* Um ponto relevante nessa reflexão é a ideia de “colocar em prática” as aprendizagens realizadas nas interdisciplinas. A professora-cursista reconhece, e esse é um dos objetivos do curso PEAD/UFRGS, a importância de estabelecer relação entre as discussões do ponto de vista teórico estabelecidas a cada eixo e as práticas pedagógicas realizadas pelos professores-cursistas. Seguiremos com mais uma postagem de destaque na trajetória formativa de CH.

segunda-feira, 11 de agosto de 2008

## Refletindo sobre o planejamento do tempo



O que você descobriu ao fazer o seu planejamento de tempo? Surgiram muitos conflitos? O que você achava que poderia fazer neste semestre e descobriu que não tem tempo disponível? O que você pensa sobre o planejamento do tempo? Descreva o processo de construção da tabela com toda riqueza possível.

Nossa como foi difícil organizar meu tempo, mas é só assim que consigo realizar todas as tarefas. Planejando a planilha, percebi que sobrou pouco tempo para o lazer, pois trabalho 40 horas na escola, dividi minhas tarefas domésticas com minhas irmãs, assim consegui dedicar mais horas aos estudos. Todos os dias à noite farei um pouco das atividades do PEAD e Estudos Complementares. Organizei nas terças pela manhã fazer meu planejamento das aulas. Nos finais de semana irei dedicar-me a família, lazer e ao pead.

Postado por [nome] às 17:42 Um comentário:  
 Marcadores: Seminário Integrador V

Figura 65 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 11/08/2008.

Na Figura 65, ao refletir sobre a organização do tempo, atividade proposta pelo Seminário Integrador no Eixo V, a professora-cursista revela sua dificuldade em estabelecer horários e organizar sua rotina diante das suas ocupações: *Nossa como foi difícil organizar meu tempo, mas é só assim que consigo realizar todas as tarefas.* A definição foi de buscar tempo à noite durante a semana para a realização dos estudos no curso PEAD/UFRGS, bem como o espaço para outras tarefas e para o lazer: *Todos os dias à noite farei um pouco das atividades do PEAD e Estudos Complementares.* No entanto, o planejamento da organização do tempo de CH não

parece ter obtido sucesso imediato em sua execução, uma vez que os dados da pesquisa de usos do tempo (coletados entre os meses de outubro a dezembro de 2008) não apresentam essa mudança no dia da semana de CH (Figura 59). Passamos agora a mais uma reflexão na trajetória de formação da professora-cursista. As Figuras 66 e 67 serão analisadas conjuntamente porque, devido à limitação espacial de captura da página do blog na tela do computador, o trecho em destaque ficou separado, e a totalidade do texto merece ser analisada em sua integridade devido ao conteúdo reflexivo.

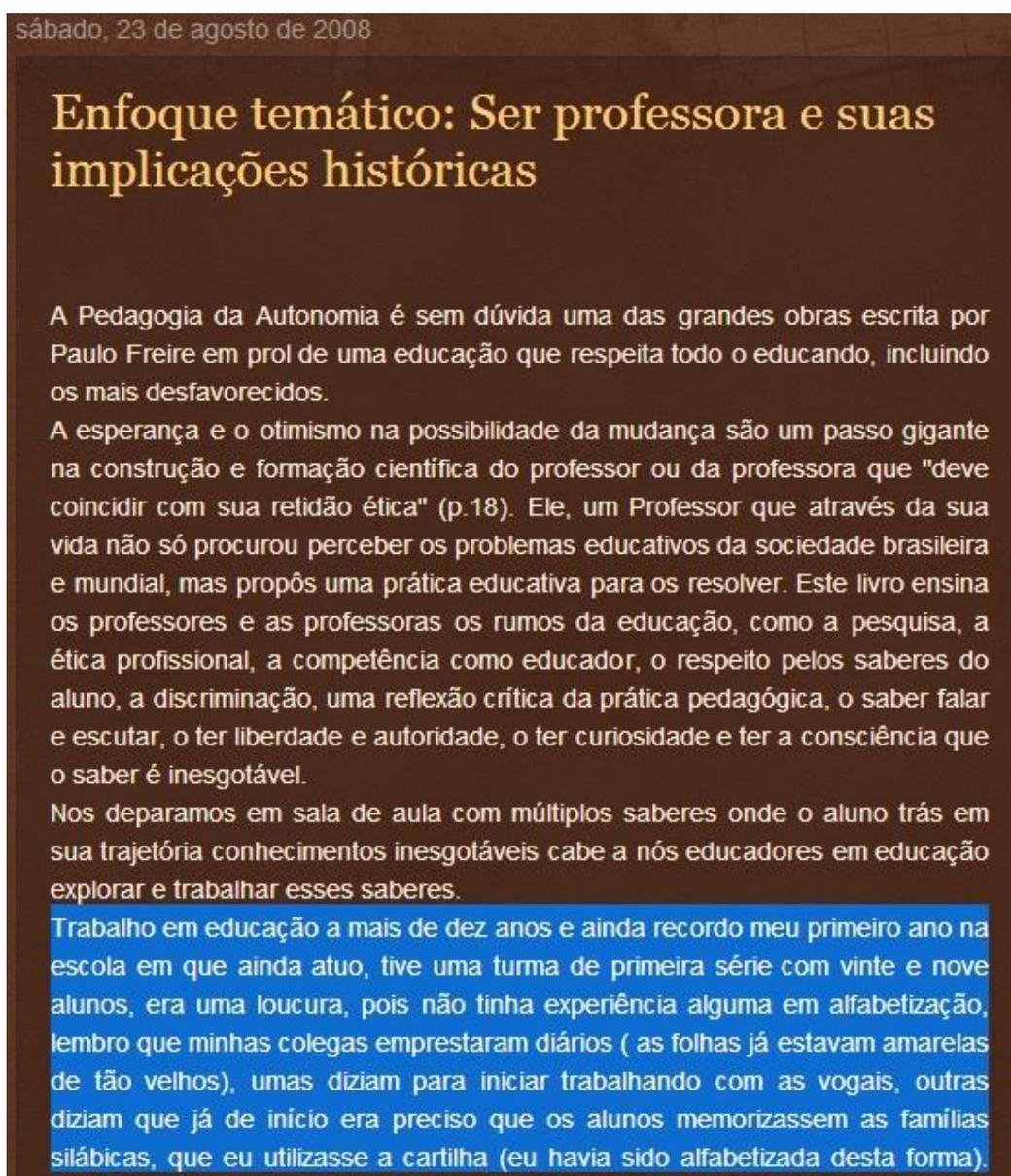


Figura 66 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 23/08/2008 [parte 1/2].

Estava perdida no meio de tantas informações, percebia minha turma desmotivada, muitos faltavam. Iniciei então a buscar em livros como se dá o processo de alfabetização, também procurei realizar um trabalho diferenciado, causei um alvoroço na escola pois minha turma era muito falante, trabalhava assuntos do momento da vivência do meu aluno, aproveitava e pedia a eles opiniões, e realizávamos registro de tudo, fazíamos releitura de livros, fazíamos coleções de objetos onde trabalhávamos os números. Obtive um bom resultado com esta turma quatro alunos reprovaram. É preciso dedicação, motivação, aperfeiçoamento profissional.

Atualmente trabalho com o laboratório de Informática onde desenvolvo um trabalho em conjunto com as professoras regentes de turmas, estou adorando a experiência, eles aplicam, pesquisam, trabalham coletivamente trocando informações, eu também aprendo muito com eles, em um grande número de informações estamos constantemente construindo nossa aprendizagem. A maioria da turmas possuem opiniões formadas e bem estruturadas, todos os dias preciso lançar vários assuntos e desafios, preciso estar atenta em suas conversas para captar o que pensam, o que gostam, para que minhas aulas tornem-se agradáveis e significativas. Tenho tido bons resultados.

Acredito que houve uma melhora no sistema educacional, pois há pessoas preocupadas e engajadas para tornar possível uma educação de qualidade, mais justa, que inclua em vez de excluir. Mas ainda temos uma longa caminhada, é necessário que o aluno participe das aulas não como um mero ouvinte mas que participe, e o professor precisa proporcionar atividades que desenvolvam as diferentes habilidades e competências necessárias para que possam se inserir no meio e integrar-se ao convívio social, no qual encontrarão, dentre tantas alternativas, também o mercado de trabalho, o qual tem se apresentado cada vez mais competitivo.

Figura 67 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 23/08/2008 [parte 2/2].

A postagem intitulada “Enfoque temático: Ser professora e suas implicações históricas” apresenta um resgate da constituição profissional de CH. Ao iniciar a discussão apresentando a retomada da leitura de Paulo Freire, a professora-cursista, sintetizando a discussão do livro “Pedagogia da Autonomia”, traz a sua história de início no magistério e falta de “experiência em alfabetização”. Ao iniciar, o apoio das colegas de trabalho com uma “pedagogia” que não fazia sentido aos seus alunos, a professora não assume a postura de continuidade da mesma prática e procura novas formas de alfabetizar. Segundo ela, o resultado foi muito bom: de vinte e nove alunos, quatro reprovaram. Assim, a frase destacada, traz o emblema da síntese das experiências formadoras de CH: *É preciso dedicação, motivação, aperfeiçoamento profissional.* Ao contar sua história de início profissional, revela a

sua “Pedagogia”, que se refaz até hoje: aprender junto com os alunos, desafiá-los constantemente.

Temos, em relação ao ano de 2008, uma possibilidade crítica no percurso formativo de CH: a professora-cursista avalia sua prática docente através do processo estabelecido no curso, reflete sobre a organização do tempo, como forma de qualificar sua prática pedagógica e seu tempo de estudo e retoma sua constituição profissional, delineando sua concepção pedagógica de trabalho. Concluída a primeira metade do curso, analisaremos as postagens referentes ao ano de 2009.

sexta-feira, 5 de junho de 2009

## A verdadeira realidade dos Índios



Este ano em minha escola realizamos toda uma análise do funcionamento da nossa escola, constatamos várias brechas em nosso PPP, e planos de estudos (conteúdos a serem trabalhados por série). Começamos então um arduo trabalho em equipe, estamos ainda reformulando nosso plano de estudos, primeiramente todos estudaram os PCN'S, depois agregaram e retiraram conteúdos, agora estamos desde a Educação Infantil a Sétima-série, agregando conhecimentos nas Disciplinas por série como? Índio é um exemplo o assunto que será trabalhado na Ed. Infantil depois no primeiro ano, sempre agregando um novo conhecimento assim sucessivamente, para que as aulas tomem-se mais atrativas e traga novidades, também ele será trabalhado o ano todo e não somente em abril. Sabemos que os Índios que estão aqui no Rio Grande do Sul tem toda uma cultura própria, que não andam nus e não moram em ocas, precisamos sair da fantasia e trabalhar a verdadeira realidade.

Estamos sendo professores pesquisadores, acredito que estamos no caminho certo pois promover o debate sobre questões pertinentes tanto ao conhecimento das formas e processos de aprendizagem como também a reflexão e a troca, entre os professores, sobre as suas práticas de trabalho nos espaços educativos como a sala de aula e outros espaços de aprendizagem fora do ambiente escolar.

Figura 68 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 05/06/2009.

A primeira postagem de destaque para o ano de 2009 traz o relato do processo de reconstrução do Projeto Político-Pedagógico (PPP) na escola em que CH trabalha. A revisão do PPP, bem como a construção dos planos de estudos de cada ano de ensino, se constituiu numa tarefa que envolveu o grupo de professores:

*Começamos então com um árduo trabalho em equipe, estamos ainda reformulando nosso plano de estudos [...].* A conclusão da professora-cursista acerca deste processo, que se agrega às aprendizagens reunidas no Eixo V (eixo dedicado ao estudo das Políticas Públicas e Gestão da Educação) é a de que esse processo de rever o PPP da escola qualifica-a como professora pesquisadora, no sentido de estar pensando a educação do ponto de vista de sua organização estrutural, não apenas restrito ao espaço da sala de aula: *Estamos sendo professores pesquisadores, acredito que estamos no caminho certo pois promover o debate sobre questões pertinentes tanto ao conhecimento das formas e processos de aprendizagem como também a reflexão e a troca, entre os professores, sobre as suas práticas de trabalho nos espaços educativos como a sala de aula e outros espaços de aprendizagem fora do ambiente escolar.* A seguir, mais uma postagem foi destacada em relação ao ano de 2009, expressa na Figura 69.

## Contribuições para a Didática

Comênio, revolucionou a forma de ensinar. Da mesma forma os princípios gerais da didática exprimem o espírito conservador e renovador do momento, ou seja, enquanto por um lado, na exposição docente do conteúdo, na passividade do aluno a quem cabe apenas ouvir, destaca-se, por outra parte, como nova forma de ensino, a imitação da natureza, a observação e experimentação, os processos das artes mecânicas, os métodos da nova forma de trabalho e da ciência. Na pedagogias tradicional, o aluno, suas necessidades e suas capacidades não são consideradas, o enfoque da pedagogia se concentra no professor e nos conteúdos a serem trabalhados. Ao contrário disso, Comênio chama a atenção para respeitar a capacidade de compreensão do aluno (cap. 162), não sobrecarregar as aulas, progredir do fácil para o difícil, cuidar da motivação dos alunos (cap. 17), animar os alunos a ensinarem uns aos outros (cap. 18) e alterar o trabalho com descanso através de conversa, brincadeira ou música (cap. 15). O realismo do ensino: A aprendizagem deve começar, segundo Comênio, a partir dos sentidos, da percepção, da experiência do aluno, e não a partir de teorias abstratas. Neste sentido, Comênio acusa as escolas de formarem alunos que normalmente só conseguem repetir nomes e conceitos sem compreenderem do que estão falando. Contra isso, ele propõe que os alunos façam experiências por conta própria e aprendam a partir das próprias observações e não somente repetindo o que outras pessoas disseram (cap. 18). Esta forma de ensino faz com que o aluno interaja e compreenda o que está aprendendo e não ficando na memorização de informações. **Acredito que o professor tem um papel muito importante na formação do aluno como agente na sociedade. Estarei eu contribuindo para a formação plena dando cópias de livros, trazendo folhas prontas, trabalhando como por exemplo separação silábica ela por ela só. Há todo um contexto por trás do verdadeiro ensinar. Não enchendo linhas ou até mesmo realizando cópias faz com que meu aluno esteja realmente aprendendo, mas fazewndo com que realmente participe das atividades tanto na construção como na execução. A aula terá um verdadeiro significado.**

Postado por [nome] às 09:08 Um comentário:

Marcadores: DIDÁTICA, PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO

Figura 69 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 07/09/2009.

A reflexão expressa na postagem acima apresenta uma relação estabelecida entre o estudo da Didática de Comênio e o “papel do professor” na concepção de CH. A professora-cursista estabelece uma síntese das principais ideias do texto estudado, ligadas à Didática e confrontando à “pedagogia tradicional”. Por fim, questiona se a sua contribuição como educadora estaria sendo efetiva se sua proposta pedagógica fosse de oferta de atividades descontextualizadas: *Estarei eu contribuindo para a formação plena dando cópias de livros, trazendo folhas prontas, trabalhando como por exemplo separação silábica ela por ela só. Há todo um*

*contexto por trás do verdadeiro ensinar.* Na perspectiva de CH, essas propostas não levam ao *verdadeiro aprendizado*, e importa incluir o aluno a participar da construção e execução da proposta pedagógica, para que a aula tenha *um verdadeiro significado*. Percebe-se, nessa reflexão (e, de certa forma também na anterior), um “ensaio” a respeito da concepção pedagógica defendida por CH. Sem nomear a sua “Pedagogia” (interacionista, construtivista, etc.), a professora-cursista afirma-se, no percurso de sua formação como contrária à pedagogia tradicional, e evoca uma série de constatações – como as realizadas acima – para evidenciar a sua prática pedagógica em oposição a essa. Portanto, salientamos que a marca das postagens de CH em relação ao ano de 2009 está ligada à discussão das “pedagogias” vigentes e uma afirmação da sua oposição ao ensino tradicional. A seguir, analisaremos as postagens referentes ao ano de 2010, o último ano do curso PEAD/UFRGS.

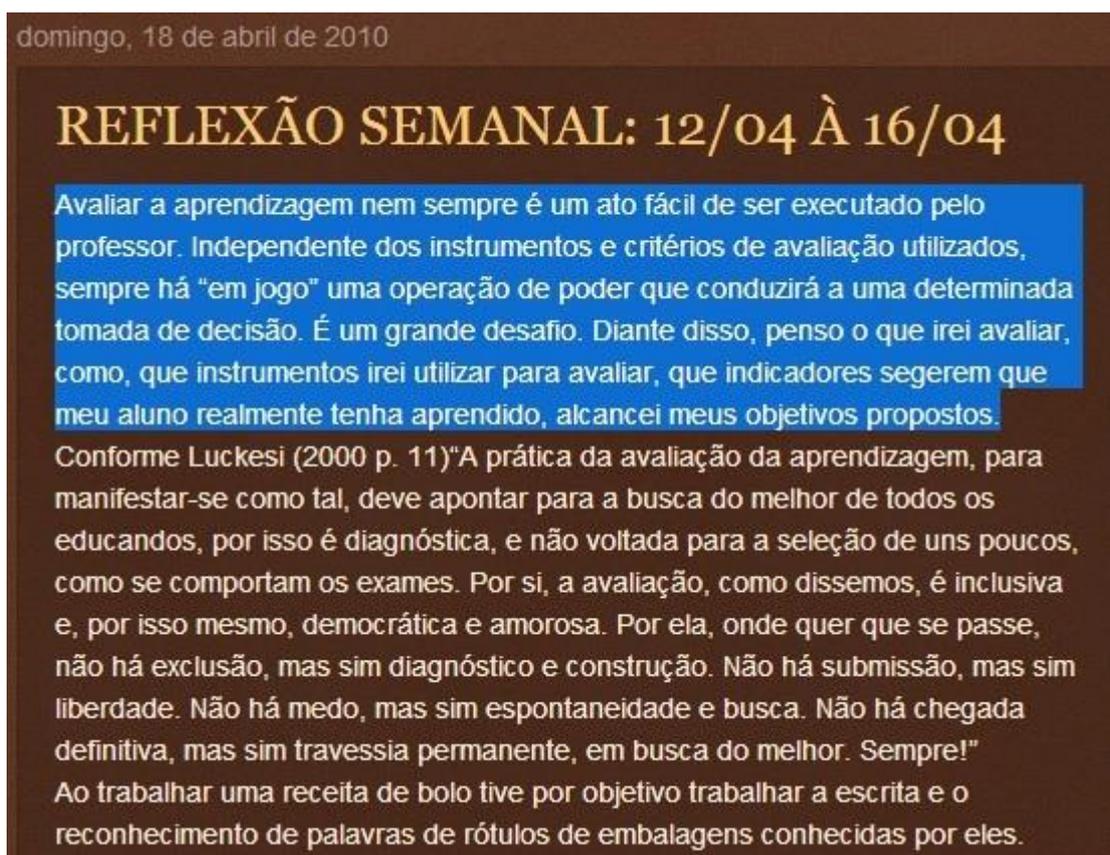


Figura 70 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 18/04/2010.

A Figura 70 refere-se ao processo reflexivo de CH em relação à prática do Estágio Curricular. Dentre as postagens relatadas semanalmente das experiências vivenciadas no estágio, esta foi destacada por enfatizar a reflexão acerca do

processo de avaliação dos alunos. Seguindo a lógica de definir a sua “pedagogia”, CH apresenta a forma como compreende o processo avaliativo dos alunos: *Avaliar a aprendizagem nem sempre é um ato fácil de ser executado pelo professor. Independente dos instrumentos e critérios de avaliação utilizados, sempre há “em jogo” uma operação de poder que conduzirá a uma determinada tomada de decisão. É um grande desafio.* Reconhece que esta é uma *operação de poder*, que requer uma tomada de decisão por parte do professor. A concepção de avaliação, segundo a professora-cursista, envolve: definir o que será avaliado, como avaliará, quais instrumentos serão utilizados para avaliação, quais indicadores sugerem o aprendizado do aluno, tendo em vista o alcance dos objetivos propostos. Conforme já mencionado, apesar de termos escolhido uma postagem para destacar o processo do Estágio Curricular de CH (desenvolvido no Eixo VII), a professora-cursista apresentou diversos relatos que contemplam experiências ligadas ao seu planejamento e que, sintetizadas nessa concepção da avaliação estabelecida acima, informam da sua reflexão acerca da prática pedagógica. As postagens seguintes referem-se ao último semestre do curso, em que duas atividades foram preponderantes: o TCC e a proposta do Seminário Integrador de retomar as aprendizagens dos semestres anteriores.

## 1ª Reflexão sobre as postagens do semestre 1, 2 e 3



Ao reler minhas primeiras postagens, pude lembrar minhas expectativas, ansiedades e dificuldades com o uso da tecnologia, como foi importante para minha vida pessoal e também profissional as aprendizagens que tivemos com a Interdisciplina Seminário Integrador e na Interdisciplina Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação, desconhecia o quanto seria bom conhecer esses recursos tão importantes, hoje os utilizo na minha vida pessoal (e mail, blog, pesquisas entre outros sites) e utilizo com os alunos (planejamento de aula, pesquisas, jogos entre outros).

A escola precisa criar ambientes de aprendizagem, onde os alunos possam construir suas aprendizagens individual e também em grupos com a contribuição do computador e da internet, onde ele passará a ser um sujeito que participa da construção do conhecimento e não um mero ouvinte.

<http://peadportifolio164255.blogspot.com/2008/04/seleo-classificao-funcionamento-e.html>

<http://peadportifolio164255.blogspot.com/2008/04/linha-do-tempo-histria-da-informtica.html>

Postado por [redacted] às 07:22 Um comentário:

Marcadores: [Seminário Integrador e Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação](#)

Figura 71 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 19/09/2010.

A postagem destacada na Figura 71 apresenta a reflexão da professora-cursista em relação aos primeiros semestres de curso. Retomando seu processo de formação inicial, CH fala de expectativas, ansiedades e dificuldades relacionadas ao uso da tecnologia: [...] *como foi importante para minha vida pessoal e também profissional as aprendizagens que tivemos com a Interdisciplina Seminário Integrador e na Interdisciplina Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação, desconhecia o quanto seria bom conhecer esses recursos tão importantes, hoje os utilizo na minha vida pessoal (email, blog, pesquisa em outros sites) e utilizo com os alunos (planejamento de aula, pesquisas, jogos, entre outros).* Salaria que as aprendizagens ligadas à tecnologia foram utilizadas tanto em

relação ao aspecto profissional quanto em sua vida pessoal. Como conclusão da reflexão, CH indica que a escola precisa proporcionar ambientes de aprendizagem aos alunos, para que possam participar da construção do conhecimento. Mais uma vez, temos presente as concepções de educação da professora-cursista evidenciadas na sua reflexão. Essa reflexão em relação ao uso das tecnologias na escola estende-se para a sua proposição do TCC, que será destacado na última postagem da professora-cursista.

sexta-feira, 10 de dezembro de 2010

## 20ª postagem: TCC “DESAFIOS DO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO/ANOS INICIAIS”

QUAL A CONTRIBUIÇÃO DO USO DO COMPUTADOR NA ROTINA DE SALA DE AULA

ALUNOS PESQUISADORES

**E AUTÔNOMOS**

As novas tecnologias não substituem o professor dos anos iniciais, mas modificam algumas de suas funções. Ele transforma-se agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar as informações.

Ele coordena o processo de apresentação dos resultados pelos alunos, questionando os dados apresentados, contextualizando os resultados, adaptando-os para a realidade dos alunos, o educador pode estar mais próximo dos alunos.

Assim sendo, o processo de ensino-aprendizagem ganha um dinamismo, inovação e poder de comunicação até agora pouco utilizados.

Figura 72 – Portfólio de Aprendizagens de CH, postagem de 10/12/2010.

A última reflexão do Portfólio de Aprendizagens de CH apresenta a síntese de seu TCC. A pergunta que desencadeou a pesquisa da professora-cursista foi *Qual a contribuição do uso do computador na rotina de sala de aula?*. Na reflexão apresentada confirma-se a ideia que vem sido estabelecida em relação ao processo formativo de CH – sua “pedagogia” vem se desenhando ao longo do

estabelecimento das experiências formadoras: *As novas tecnologias não substituem o professor dos anos iniciais, mas modificam algumas de suas funções. Ele transforma-se agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar informações.* Ao longo dos quatro anos de registros, a professora-cursista foi estabelecendo suas reflexões, apontando suas concepções de ensino, didática e avaliação e definindo, também, as suas oposições. Ao situar o papel das novas tecnologias na sala de aula, CH fala de uma nova atribuição ao professor: *estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar as informações.* O TCC de CH, cuja síntese ficou também registrada em seu Portfólio de Aprendizagens discute sobre o uso das tecnologias digitais no trabalho em sala de aula. Considerando o percurso formativo apresentado, pode-se compreender que as experiências formadoras da docência, para CH, consolidaram uma concepção de educação, uma “pedagogia” da professora, que se revela pela mudança das práticas pedagógicas e incorporação das tecnologias digitais no ensino.

#### 6.2.6 DR – *Jamais em toda a minha vida ouvi falar algo semelhante ao que estou aprendendo*

Dentre os sujeitos que compõem o grupo das rotinas atípicas da população de estudo dos usos do tempo, a primeira é DR, uma mulher nascida no ano de 1950, da cor branca. Ela residia, na época da coleta de dados, no município de Itati, e estava vinculada ao PEAD/UFRGS pelo polo de Três Cachoeiras. DR declarou coabitar com mais três pessoas. Como ocupação principal, atuava como professora, trabalhando em uma escola. Registrou, ainda, como ocupação secundária, ser dona de casa. Em 2008, a professora-cursista possuía computador em casa com acesso à internet discada. O diário de usos do tempo de DR foi preenchido em uma sexta-feira, e o dia foi considerado típico em sua rotina. Já o domingo foi considerado um dia atípico. A rotina de DR encerra as rotinas tipificadas como atípicas em função da ausência de tempo de estudo em seus registros, tanto na semana quanto no

domingo<sup>25</sup>. Adiante, analisaremos como se estruturou o dia da semana para a professora-cursista.

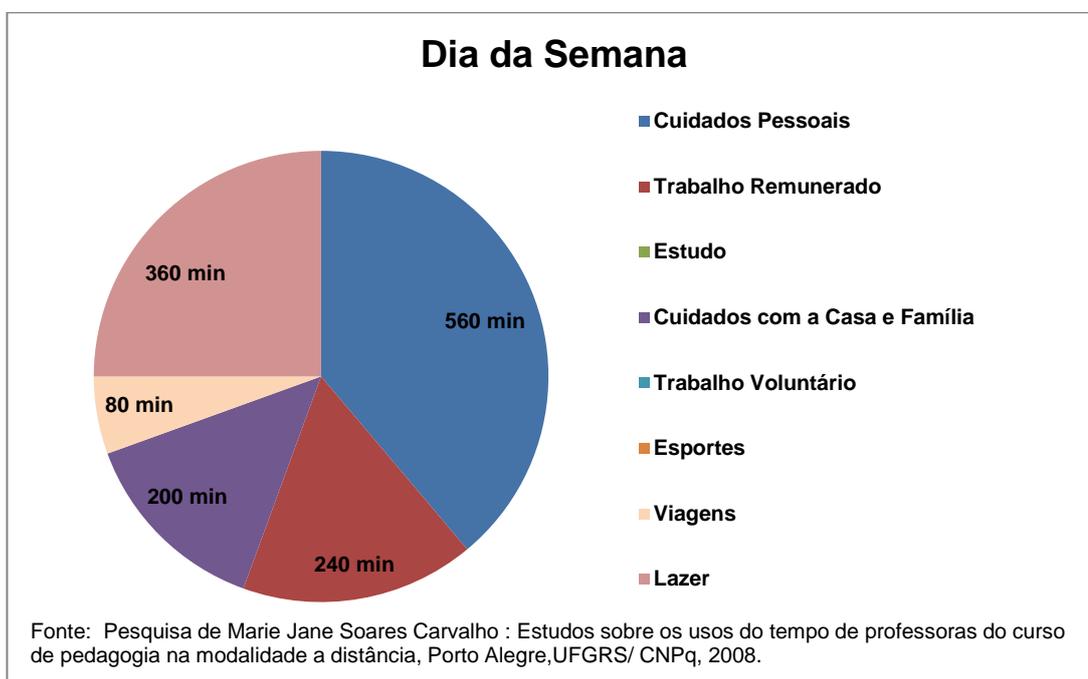


Figura 73 - Orçamento de Tempo do dia da Semana de DR.

Ao observarmos o gráfico que representa a organização da semana de DR, percebemos uma rotina que envolve trabalho remunerado, trabalho doméstico e lazer, além dos cuidados pessoais. Analisando o gráfico, observa-se que o tempo destinado aos cuidados pessoais compõe 9 horas e 20 minutos do dia da professora-cursista. Este dia também é composto pela ocupação principal como professora, e estende-se por 4 horas diárias, o que implica numa rotina de 20 horas semanais. DR também se ocupa das obrigações para com a casa e a família, e o tempo destinado a tais atividades é quase igual ao tempo destinado ao trabalho remunerado: 3 horas e 20 minutos em um dia. O tempo de viagens, de 1 hora e 20 minutos, refere-se à ida e retorno à escola. Além destes, a professora-cursista destina o tempo de 6 horas de seu dia ao lazer, a fruição do tempo livre. Em seguida, perceberemos como se configura o domingo na rotina da professora-cursista.

<sup>25</sup> Em relação aos sujeitos participantes da pesquisa de usos do tempo, que totalizaram 176, no dia da semana 29 não declararam atividade de estudos, enquanto que no domingo esse número aumenta para 49. Destes, 16 professores-cursistas não registraram atividade de estudo tanto na semana quanto no domingo.

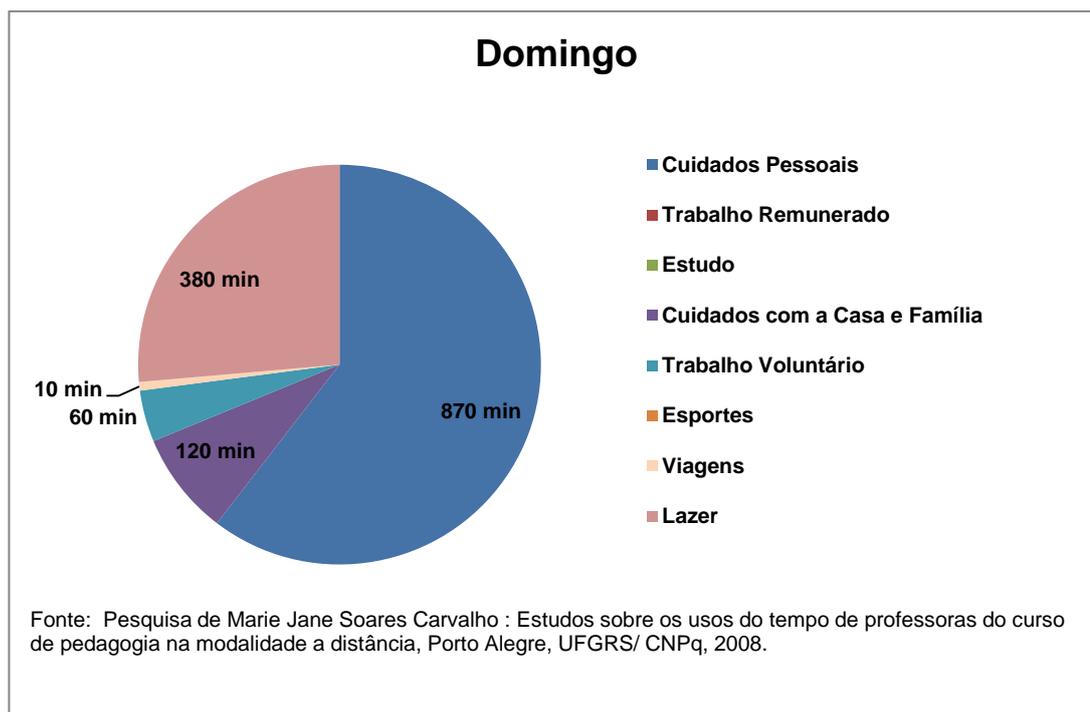


Figura 74 - Orçamento de Tempo do Domingo de DR.

O domingo, na rotina de DR, é vivido como o dia típico do fim de semana. O tempo de cuidados pessoais, de 14 horas e 30 minutos envolve um período longo de sono, inclusive em uma atividade de descanso à tarde (totalizando 12 horas), bem como refeições realizadas em períodos maiores, de cerca de 1 hora. Além dos cuidados pessoais, a rotina da professora-cursista inclui tempo de lazer, de 6 horas e 20 minutos, e uma atividade de trabalho voluntário, de 1 hora. Além disso, há a presença de tempo de deslocamento, contabilizando 10 minutos. Em relação às obrigações diárias, DR inclui em seu dia o total de 2 horas de realização de atividades de trabalho doméstico, como cozinhar, arrumar e organizar a casa. Percebe-se na rotina da professora-cursista, tanto na semana quanto no domingo, que não há envolvimento com o estudo. Em relação ao fim de semana, DR declara que este dia de registro não foi considerado um dia típico em sua rotina. Portanto, pode-se depreender que haja espaço para estudo nos domingos na professora-cursista, mas diante do perfil de usos do tempo apresentado, sua rotina é atípica em relação aos sujeitos que compuseram a população estudada. Analisaremos, adiante, os registros selecionados em relação ao seu Portfólio de Aprendizagens, entre os anos de 2007 e 2010.

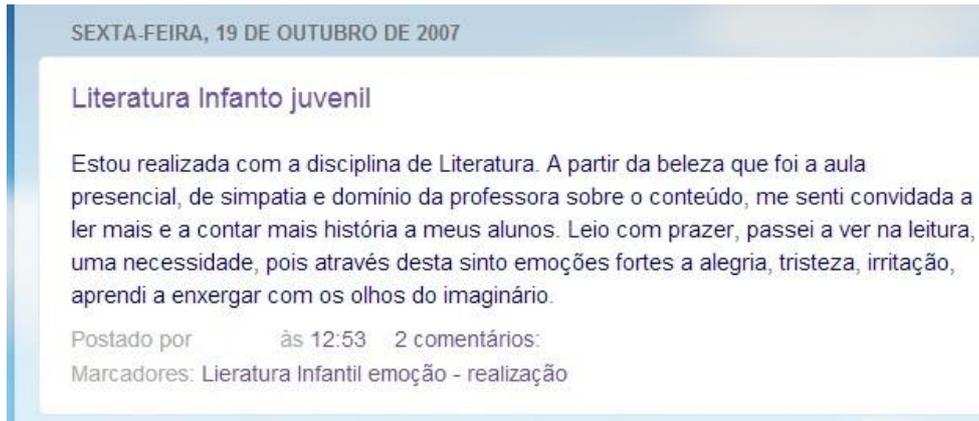


Figura 75 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 19/10/2007.

Os registros no Portfólio de Aprendizagens de DR iniciam-se no mês de outubro de 2007. Na primeira postagem destacada, na Figura 75, a professora-cursista comenta a respeito da sua realização em relação à interdisciplina de “Literatura Infanto-Juvenil e Aprendizagem”. Em seu destaque, DR aponta as possibilidades aprendidas na interdisciplina para o trabalho com seus alunos: [...] *me senti convidada a ler mais e a contar mais história a meus alunos*. Assim, uma primeira marca em sua trajetória de formação é perceber as possibilidades de aprendizagem do curso PEAD/UFRGS em relação ao trabalho pedagógico. A Figura 76 destaca uma reflexão a respeito do processo de avaliação pedagógica, em tempos de finalização de um período letivo.

## PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Estamos nos aproximando do final de mais um ano letivo. Época das avaliações e, como avaliação é um processo contínuo e cumulativo, tendo seu início no primeiro dia de aula, mantendo-se presente em todos os momentos, tanto dentro como fora da sala de aula, precisamos repensar nossas anotações e conceitos. A avaliação de um aluno não pode jamais basear-se exclusivamente em uma prova escrita pois esta pouco representa num contexto de aprendizagem. Deve ser levado em consideração toda a vivência do aluno, suas dificuldades de comunicação, inibição, nervosismo, interesse, participação em conversas formais e informais, senso crítico, enfim todas as suas atitudes. Avaliar é tarefa difícil e exige muita responsabilidade, compromisso e bom senso. É muito importante que o aluno faça sua auto-avaliação pois esta oferecerá subsídios para que possamos avaliar seu crescimento. Sabemos que não podemos exigir o mesmo grau de crescimento de todos os alunos, pois cada um é único com seus potenciais e limites.

Encerrando mais este período, sinto-me feliz e tranqüila, pois estou cada vez mais comprometida com minha vida profissional. Olho meus alunos de uma maneira mais humana, com mais companheirismo, dividindo com eles minhas alegrias como professora e minhas angústias como aluna.

Postado por às 15:23 3 comentários:

Marcadores: Projeto Político Pedagógico-Avaliação- Entendimento

Figura 76 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 14/11/2007.

A discussão apontada nesta postagem está relacionada ao processo de avaliação na escola fundamental. DR apresenta sua concepção de avaliação, em que destaca a importância de ser um processo contínuo e cumulativo, considerando diversos instrumentos e registros e a auto-avaliação do aluno: *[...] avaliação é um processo contínuo e cumulativo, tendo seu início no primeiro dia de aula, mantendo-se presente em todos os momentos, tanto dentro como fora da sala de aula [...]. Avaliar é tarefa difícil e exige muita responsabilidade, compromisso e bom senso. É muito importante que o aluno faça sua auto-avaliação, pois esta oferecerá subsídios para que possamos avaliar seu crescimento.* Como reflexão final, a professora-cursista traz o sentimento de estar *cada vez mais comprometida com minha vida profissional*. A relação com seus alunos também está diferente, mais humanizada. Isso acontece em função de esta estar vivendo, ao mesmo tempo, o lugar de professora e aluna: *Olho meus alunos de uma maneira mais humana, com mais companheirismo, dividindo com eles minhas alegrias como professora e minhas angústias como aluna*. Esta vivência aproxima a professora-cursista aos seus alunos, e coloca-os lado a lado no fazer pedagógico. Reconhecer o lugar de aluna e

de professora no processo apresentado constitui-se numa marca das experiências formadoras de DR.

QUARTA-FEIRA, 28 DE NOVEMBRO DE 2007

### MÚSICA

Trabalhar musica na nossa escola não foi nenhuma novidade para os alunos, pois faz parte de suas atividades e lhes é muito prazerosa. Apos a aula presencial e a leitura do texto de Ávila Alison ( Porque você ouve tanta porcaria ) , passei a pesquisar o universo musical de meus alunos antes de querer transmitir a minha cultura musical.

Iniciamos ensaios de banda na escola e, o interessante é a calma que preciso ter com as crianças, pois a resposta imediata que se espera depende da qualidade do trabalho feito , pois a criança precisa ouvir, escutar, perceber, imitar e repetir som , isto é, precisa construir conhecimento sobre música. Entendi que é necessário despertar para uma escuta sensível e ativa,despertando interesse, motivação e atenção, senso critico, para selecionar apenas o que realmente interessa. Desse modo seremos capazes de descobrir os elementos que a constituem como timbre, andamento e ritmo.

Segundo Aaron Copland " todos nós ouvimos musica de acordo com nossas aptidões variáveis, sob certo aspecto em três planos distintos: sensível, expressivo e puramente musical, o que corresponde a ouvir , escutar e compreender." Como professora aprendi que preciso respeitar o nível de desenvolvimento da criança, adaptando as atividades de acordo com este nível . Antes costumava não ouvir as música tocadas, hoje minha escuta é concentrada e crítica.

Postado por às 15:26 Um comentário:

Marcadores: Escola - Cultura

Figura 77 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 28/11/2007.

O último destaque do Portfólio de Aprendizagens de DR em relação ao ano de 2007 coincide com a última postagem da professora-cursista deste ano. Na Figura 77, DR escreve a respeito do trabalho com música na escola. A partir dos estudos na interdisciplina “Música na escola”, relacionando as vivências na aula presencial e o estudo de um artigo, a professora discute a forma como o trabalho em sua escola foi aprimorado, bem como sua postura diante deste tipo de intervenção junto aos alunos: *Entendi que é necessário despertar para uma escuta sensível e ativa, despertando interesse, motivação e atenção, senso crítico para selecionar apenas o que realmente interessa. Desse modo seremos capazes de descobrir os elementos que a constituem como timbre, andamento e ritmo.* O trecho destacado na postagem apresenta o processo de mudança no trabalho pedagógico da professora-cursista: [...] *aprendi que preciso respeitar o nível de desenvolvimento da criança, adaptando as atividades de acordo com este nível.* Além disso, contempla a mudança do ponto de vista pessoal: *Antes costumava não ouvir músicas tocadas, hoje minha escuta é concentrada e crítica.* Essa ideia do “antes e depois” é uma

marca no processo de desenvolvimento da professora-cursista, no sentido que suas reflexões procuram demonstrar o quanto os estudos realizados no curso PEAD/UFRGS estão relacionados com sua vida pessoal e profissional. Assim, o ano de 2007, correspondente aos registros no Portfólio de Aprendizagens do Eixo III, demarca a relação entre a formação acadêmica e a experiência pedagógica no destaque da professora-cursista. O esforço de DR é o de apresentar o seu lugar de aluna do curso PEAD/UFRGS e professora da escola fundamental, bem como demarcar o “antes e depois” das suas práticas, em relação às experiências formadoras consolidadas. Analisaremos, adiante, o processo formativo da professora-cursista em relação ao ano de 2008.

#### DATA INESQUECÍVEL

Diante do maior desafio por mim enfrentado, o de fazer defesa oral de minha reflexão síntese, perante uma banca de professores dos mais renomados currículos, de tutores e colegas, descobri a capacidade e o auto- domínio que tem o ser humano sobre si mesmo.

Ciente do compromisso que isto representava na minha vida e da responsabilidade perante mim mesma e a sociedade, senti-me bloqueada, parecia que toda minha aprendizagem era irreal, que não conseguiria passar minha mensagem.

Chegado o momento, iniciaram-se as defesas . Por sorte, não fui uma das primeiras . Fiquei em silêncio concentrada nas explicações de minhas colegas e dos comentários feitos pela banca. Busquei forças, pedi a proteção de Nossa Senhora e quando fui solicitada a falar, consegui desempenhar o papel que a mim foi atribuído. Apesar da dificuldade de expressar-me em público, pouco a pouco fui adquirindo confiança e calma, recordando o que havia aprendido , bem como as mudanças ocorridas em minha vida durante este período, como aluna e professora.

Só então tomei consciência do crescimento que tive e a melhoria na qualidade do ensino, ocorrido por conta do que aprendi na UFRGS.

Fiz uma defesa muito real, expus exatamente o que fiz, o que aprendi, até porque sempre trabalhei com turma, o que acredito facilitar o trabalho. Quisera ter a facilidade de expressão e a criatividade que tiveram alguns colegas que me antecederam para expor tudo o que fiz através de material áudio- visual, pois com certeza traria fatos que muito auxiliariam em seus trabalhos.

De maneira simples, consegui fazer um trabalho diferenciado do que fazia anteriormente, interagindo com meus colegas professores e com a comunidade escolar, tornando os alunos membros participantes do grupo, modificando e criando situações dentro do Projeto Político Pedagógico da escola. As defesas dos colegas não só sanou dúvidas, como me motivaram para novas conquistas.

Acredito que só consegui vencer esta batalha pela compreensão, profissionalismo e carisma do grupo responsável por nosso pólo.

Figura 78 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 16/04/2008.

O primeiro registro do Portfólio de Aprendizagens de DR em relação ao ano de 2008 aponta um depoimento a respeito da realização do workshop de avaliação do Eixo III. A professora-cursista relata, de maneira detalhada, o processo que

antecedeu à sua apresentação para a banca e colegas, bem como a forma como se organizou para apresentar: *Fiquei em silêncio concentrada nas explanações de minhas colegas e dos comentários feitos pela banca. Busquei forças, pedi a proteção de Nossa Senhora e quando fui solicitada a falar, consegui desempenhar o papel que a mim foi atribuído. Apesar da dificuldade de expressar-me em público, pouco a pouco fui adquirindo confiança e calma, recordando o que havia aprendido, bem como as mudanças ocorridas em minha vida durante este período, como aluna e professora.* Neste trecho há alguns destaques, como a ideia do “auto-domínio”, que precisou ser exercitado em função do nervosismo para apresentar. Além disso, relata a importância de resgatar o trabalho realizado durante o semestre passado, especialmente em relação à qualidade de suas aprendizagens. Destaca também que sua vida, como *aluna e professora*, teve melhorias: *Só então tomei consciência do crescimento que tive e a melhoria na qualidade do ensino, ocorrido por conta do que aprendi na UFRGS.* Na Figura 79, a professora-cursista destacará a sua relação de aprendizagens com as tecnologias.

SÁBADO, 10 DE MAIO DE 2008

## EDUCAÇÃO E TÉCNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO

Tudo o que é novo assusta, mas se o desafio é lançado, resta-nos enfrentar ou desistir. Tenho como lema, "Lutar sim, desistir jamais", motivo que me leva a enfrentar com coragem e determinação a disciplina das TICS. Após a aula presencial, percebi que não seria nada fácil.

Jamais em toda a minha vida ouvi falar algo semelhante ao que estou aprendendo.

Li e reli varias vezes os textos propostos, pesquisei, assisti vídeos, enfim procurei recursos nas mais diversas fontes e finalmente conclui que a tecnologia está tão próxima de nós, que logo não será possível sobreviver sem sua participação e que ainda incorremos o risco de sermos substituídos pelo computador.

Acredito que o uso da tecnologia facilita a aprendizagem, pois diante de erros o aluno é incentivado a continuar tentando, buscando alternativas, repetindo erros ,sem ter que passar por situações constrangedoras diante de pais colegas e professores.

Acredito piamente que se estas atividades por mim realizadas fossem frente a frente com professores e colegas não teriam o mesmo sucesso, pois me deixaria vencer pelo medo de errar, de ser ridicularizada, sentindo-me incapaz, preferindo calar.

**Diante do computador dou asas a minha imaginação, exponho minhas idéias, leio, releio, erro, apago, debato, analiso, crio, procuro resolver problemas, sempre tentando acertar, mas convicta de que caso erre, serei orientada de forma educada a repensar ou refazer.**

O uso do Software educativo em seu aspecto lúdico, favorece a vontade de aprender, oportunizando a compreensão mais rápida dos conteúdos apresentados, fazendo com que a aprendizagem se torne mais atraente.

Figura 79 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 10/05/2008.

A Figura 79 diz aborda a relação de DR com as tecnologias. Através da interdisciplina "Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação", a professora-cursista reflete a respeito do seu envolvimento com a aprendizagem e traz uma ideia que ainda não havia sido destacada pelas demais professoras-cursistas analisadas – a possibilidade oferecida pelos recursos tecnológicos de superar a timidez e o medo de errar: [...] *o uso da tecnologia facilita a aprendizagem, pois diante de erros o aluno é incentivado a continuar tentando, buscando alternativas, repetindo erros, sem que passar por situações constrangedoras [...].* No entendimento de DR, se o curso fosse presencial, muitas de suas aprendizagens não teriam se concretizado. *Diante do computador dou asas a minha imaginação [...], sempre tentando acertar, mas convicta de que caso erre, serei orientada de forma educada a repensar ou refazer.* Esta faceta da tecnologia, como uma

facilitadora da aprendizagem em função da forma de relação estabelecida entre os sujeitos envolvidos no processo de formação, ainda não havia sido destacada nas trajetórias analisadas até o momento, e merece destaque no percurso formativo de DR. Outro destaque em relação a postagem diz respeito a frase que é considerada emblemática na trajetória formativa da professora-cursista: *Jamais em toda a minha vida ouvi falar em algo semelhante ao que estou aprendendo*. Diante de uma carreira profissional de mais de 40 anos de trabalho, as aprendizagens e experiências vividas por DR no curso PEAD/UFRGS são marcantes e a permitem colocar em perspectiva os saberes adquiridos até então.

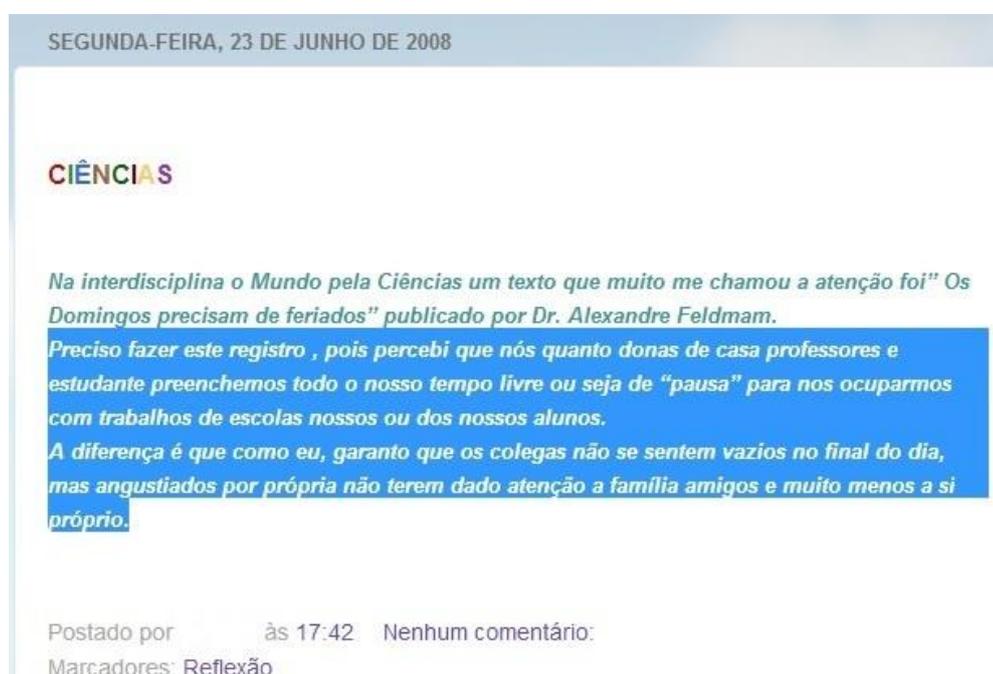
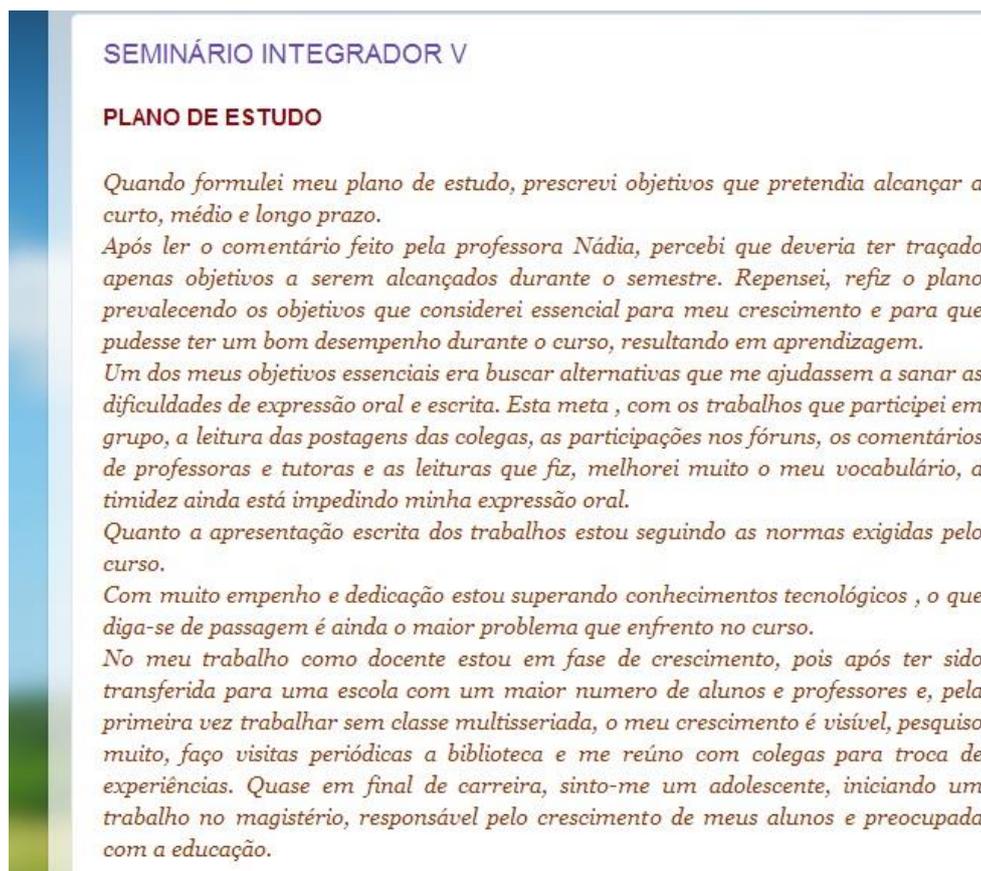


Figura 80 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 23/06/2008.

Na Figura 80, DR apresenta um registro a respeito de uma leitura realizada na interdisciplina “Representação do mundo pelas Ciências Naturais”, do texto “Os Domingos precisam de feriados”. Este texto traz uma reflexão sobre o tempo consumido na sociedade contemporânea, e a falta de aproveitarmos a pausa, o “não fazer”. Ao pensar a respeito desta leitura, a professora-cursista traz uma reflexão sobre o cotidiano das mulheres, professoras e estudantes que têm seu tempo livre ocupado pelas obrigações do trabalho e do estudo, não podem dar atenção a si e conviver com os familiares e amigos: [...] *percebi que nós, enquanto donas de casa, professores e estudantes preenchemos todo o nosso tempo livre, ou seja, de “pausa”, para nos ocuparmos com trabalhos de escola, nossos ou dos alunos*. A partir dessa ideia relaciona-se o cotidiano de DR e a sua organização do tempo

analisada ao final de 2008: uma mudança em relação a organização do tempo, buscando abrir espaços para a convivência e o cuidado de si. As rotinas atribuladas das professoras-cursistas analisadas até aqui são sínteses desta ideia de tempo preenchido com obrigações, com pouca fruição de si e do tempo livre. A seguir, a última postagem destacada em relação ao ano de 2008 em relação ao percurso formativo de DR.



**SEMINÁRIO INTEGRADOR V**

**PLANO DE ESTUDO**

*Quando formulei meu plano de estudo, prescrevi objetivos que pretendia alcançar a curto, médio e longo prazo.*

*Após ler o comentário feito pela professora Nádia, percebi que deveria ter traçado apenas objetivos a serem alcançados durante o semestre. Repensei, refiz o plano prevalecendo os objetivos que considerei essencial para meu crescimento e para que pudesse ter um bom desempenho durante o curso, resultando em aprendizagem.*

*Um dos meus objetivos essenciais era buscar alternativas que me ajudassem a sanar as dificuldades de expressão oral e escrita. Esta meta, com os trabalhos que participei em grupo, a leitura das postagens das colegas, as participações nos fóruns, os comentários de professoras e tutoras e as leituras que fiz, melhorei muito o meu vocabulário, a timidez ainda está impedindo minha expressão oral.*

*Quanto a apresentação escrita dos trabalhos estou seguindo as normas exigidas pelo curso.*

*Com muito empenho e dedicação estou superando conhecimentos tecnológicos, o que diga-se de passagem é ainda o maior problema que enfrento no curso.*

*No meu trabalho como docente estou em fase de crescimento, pois após ter sido transferida para uma escola com um maior número de alunos e professores e, pela primeira vez trabalhar sem classe multisseriada, o meu crescimento é visível, pesquiso muito, faço visitas periódicas a biblioteca e me reúno com colegas para troca de experiências. Quase em final de carreira, sinto-me um adolescente, iniciando um trabalho no magistério, responsável pelo crescimento de meus alunos e preocupada com a educação.*

Figura 81 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 25/09/2008.

A Figura 81 apresenta a reflexão da professora-cursista a respeito de seu processo de desenvolvimento no curso PEAD/UFRGS em função do desenvolvimento da atividade de construção do “Plano individual de estudos”. Conforme mencionado anteriormente, esta foi uma atividade proposta pelo Seminário Integrador, em função de suscitar a organização e o estabelecimento de metas para a aprendizagem pelos professores-cursistas. Em relação ao processo de DR, esta se coloca como aprendente e em crescimento: *Com muito empenho e dedicação estou superando conhecimentos tecnológicos, o que diga-se de passagem é ainda o maior problema que enfrento no curso.* Sua meta estabelecida foi em relação à melhoria da expressão oral e escrita. Declara-se tímida, o que

dificulta sua expressão oral. Seu processo formativo é marcado também pela expressão do crescimento enquanto professora: *Quase em final de carreira, sinto-me um adolescente, iniciando um trabalho no magistério, responsável pelo crescimento de meus alunos e preocupada com a educação.* A professora-cursista, que atua no magistério desde o ano de 1969, reforça o entusiasmo e o desejo de aprender mais. Assim, o ano de 2008 é marcado no processo formativo de DR como uma constante reflexão sobre o aprimoramento das suas condições de professora e aluna, buscando utilizar as ferramentas disponibilizadas no curso para qualificar seu fazer pedagógico e seu processo de aprendizagem acadêmica.

DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM SOB O ENFOQUE DA PSICOLOGIA II - E

*Lendo os textos " Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos", de Fernando Becker, pude constatar que o meu entendimento sobre o que é conhecimento, esta condizente com suas idéias.*

*Como ele, não acredito no ensino tradicional, onde o professor ensina, na certeza de que o aluno aprende.*

*Tomando como base a fala de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, as crianças necessitam elaborar diferentes hipóteses sobre o funcionamento do sistema de leitura e escrita, onde o professor será apenas o mediador. O aluno deixa de ser receptor de uma estrutura que "impõe" conhecimento e passa a ser autor de seu próprio conhecimento.*

*A escola tradicional, é autoritária, reprodutora de conhecimento, enfim legitimada pela epistemologia empirista, onde o aluno perde sua curiosidade, reprimindo sua criatividade, e seu espírito crítico dá lugar ao silêncio.*

*Por outro lado, a escola tradicional apresenta determinantes que auxiliam na vida do aluno, pois quem durante toda a vida aprendeu a ouvir sem questionar, a submeter-se sem contestar, é um forte candidato ao mercado de trabalho. São pessoas que perdem sua identidade, que se acomodam, deixam de viver segundo seus princípios para atender a vontade do outro, deixando ser influenciado.*

*O professor não é dono da verdade e nem tão pouco do conhecimento, este faz parte da bagagem hereditária que todo ser humano carrega consigo desde seu nascimento, basta apenas que seja exercitado. O pobre do professor que age de maneira tradicional, não o faz por maldade, mas por acreditar que o conhecimento possa ser transmitido ao aluno.*

*Existem professores, não diretivos, acreditam na bagagem hereditária do aluno, auxiliam na aprendizagem, porem sem ensinar já que "ninguém ensina ninguém". Esta postura pedagógica é fundamentada pela epistemologia apriorista.*

*A aprendizagem ocorre a partir do momento em que somos estimulados a dar respostas ao que nos é proposto, elaborando nossos conceitos e os colocando em prática.*

Postado por \_\_\_\_\_ às 08:08 Nenhum comentário:

Marcadores: Aprendizagem x Conhecimento

Figura 82 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 20/04/2009.

Na Figura 82 DR analisa os modelos pedagógicos e epistemológicos a partir do estudo do texto de Fernando Becker e afirma sua concepção pedagógica em oposição ao ensino tradicional: *Como ele [o autor], não acredito no ensino tradicional, onde o professor ensina, na certeza de que o aluno aprende.* Ao discutir

sobre uma escola tradicional, onde há quem ensina e quem deve aprender, caracteriza a perda da identidade, forte indício de um posicionamento de submissão que se estenderá ao ingresso no mercado de trabalho. De forma simplificada, DR traz a ideia de que não é o professor quem detém o conhecimento e a verdade: *O professor não é dono da verdade e nem tão pouco do conhecimento, este faz parte da bagagem hereditária que todo ser humano carrega consigo desde seu nascimento, basta apenas que seja exercitado.* A professora-cursista começa a pensar de forma “teórica”, em relação aos fundamentos da prática pedagógica. Mesmo buscando elementos em teorias diversas demonstra seu posicionamento de forma assertiva. A próxima postagem de destaque irá se relacionar ao PA (Projeto de Aprendizagem).

**SEMINÁRIO INTEGRADOR VI - E**

*Durante o V semestre, na interdisciplina Seminário Integrador, desenvolvemos em grupo um projeto de aprendizagem.*

*Por opção do grupo, a pergunta escolhida foi: O que determina os diferentes grupos sanguíneos?*

*Foram realizadas algumas reuniões, feito pesquisa, elaborado mapas conceituais e finalmente concluído o projeto.*

*Como aprendizagem, ficou marcado que na realização de um projeto, a parte fundamental não é o resultado obtido, mas sim o processo do desenvolvimento, o caminho percorrido, o envolvimento, as reflexões, o fazer e refazer, a organização, a aceitação do outro dentro de seus limites, enfim a mudança de comportamento.*

*Crescemos muito quando somos capazes não só de analisar nossos erros, dúvidas e certezas, mas de aceitá-las ou transformá-las.*

*Agora compreendo que para se ter êxito na execução de um projeto é necessário cautela e conhecimento na elaboração da pergunta para que seja produtiva, abrindo assim espaço para uma pesquisa bem fundamentada.*

*Se o trabalho for em equipe, é necessário que se tenha discernimento, calma e resignação para ouvir, aceitar, interagir, participar, analisar, com autoridade sem ser autoritário.*

*As aprendizagens, dúvidas, argumentos e as fontes pesquisadas devem ser registrada com coerência e clareza, para melhor compreensão e entendimento de todos que a ela tenham acesso.*

Postado por às 08:13 2 comentários:

Marcadores: PESQUISA X APRENDIZAGEM

Figura 83 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 20/04/2009.

Alguns pontos da Figura 83 serão destacados por sua relevância na análise que está sendo desenvolvida. O primeiro diz respeito ao processo de desenvolvimento de um PA em grupo, cuja defesa é realizada por DR: [...] *na realização de um projeto, a parte fundamental não é o resultado obtido, mas sim o processo do desenvolvimento, o caminho percorrido, o envolvimento, as reflexões, o*

*fazer e refazer, a organização, aceitação do outro dentro de seus limites, enfim a mudança de comportamento.* A proposta do Seminário Integrador, de realização de um PA em grupo possibilitou a experiência “controlada” pelas professoras-cursistas, antes mesmo da sua aplicação na prática pedagógica. Isso também implica uma reflexão a respeito do processo, como o fez DR: *Crescemos muito quando somos capazes não só de analisar nossos erros, dúvidas e certezas, mas de aceitá-las ou transformá-las. Agora compreendo que para ter êxito na execução de um projeto é necessário ter cautela e conhecimento na elaboração da pergunta para que seja produtiva, abrindo assim espaço para uma pesquisa bem fundamentada.* Diante das considerações da professora-cursista, o PA foi considerado uma metodologia eficiente, que permite lidar com dúvidas e erros, de forma a compreender sua pertinência no processo de pesquisa.

SEGUNDA-FEIRA, 20 DE ABRIL DE 2009

### DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM SOB O ENFOQUE DA PSICOLOGIA II - E

*A partir da realização da aula 3-Aprendizagem, pude perceber que a ação é promotora da aprendizagem, visto que aprendemos muito mais e melhor a partir do momento em que interagimos com a situação. Para que ocorra a aprendizagem, vários fatores influenciam de maneira significativa, como: Clareza de objetivo, interesse, conhecimento prévio, “ embora não seja este exigência para aprendizagem”, motivação, oportunidade, estímulo, ação e bom senso de quem ensina, permitindo assim que o educando seja um agente ativo no processo de aprendizagem.*

*Está comprovado, que a aprendizagem ocorre a partir do momento em que o educando não apenas ouve, mas toca, sente, manifesta sua curiosidade, critica, formula hipóteses e busca soluções.*

*A partir do erro e do acerto é que a aprendizagem se torna significativa , pois o educando é estimulado a dar resposta ao que lhe é proposto de maneira prática.*

**Assim como minha instrutora agiu ao querer me ensinar a andar de bicicleta, buscando meus conhecimentos prévios, conhecendo minha realidade, assim também os educadores devem proceder ao elaborar sua proposta de trabalho.**

Postado por      às 08:23    2 comentários:  
 Marcadores: Aprendizagem x Conhecimento

Figura 84 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 20/04/2009.

A última postagem referente ao ano de 2009, Figura 83, encerra a ideia que esteve sendo desenvolvida nas outras postagens destacadas anteriormente em relação à concepção pedagógica de DR. A professora-cursista deixa marcado que sua concepção de aprendizagem é baseada na interação, e que esta pode se tornar

significativa na medida em que desenvolve a ação dos sujeitos: [...] *pode perceber que a ação é promotora da aprendizagem, visto que aprendemos muito mais e melhor a partir do momento em que interagimos com a situação.* Também o educador deve buscar acionar os conhecimentos prévios dos alunos para desencadear o processo de aprendizagem: *Para que ocorra a aprendizagem, vários fatores influenciam de maneira significativa, como: clareza do objetivo, interesse, conhecimento prévio [...], motivação, oportunidade, estímulo, ação e bom senso de quem ensina, permitindo assim que o educando seja um agente ativo no processo de aprendizagem.* A aprendizagem, na concepção pedagógica de DR, é desenvolvida através da interação, em que cada sujeito aciona seus conhecimentos prévios para avançar em seu desenvolvimento, de forma ativa. A seguir, analisaremos os destaques do processo formativo de DR em relação ao último ano de sua formação, o ano de 2010, que inicia com a prática do estágio curricular obrigatório. A primeira postagem a ser destacada foi dividida em duas partes, expressas nas Figuras 85 e 86, em função da limitação de captura da tela, mas serão analisadas conjuntamente.

DOMINGO, 4 DE ABRIL DE 2010

## SEMINARIO INTEGRADOR

*Estágio Curricular. Dúvida? Incerteza? Ansiedade? Temor?Certeza?*

*Para mim esta ultima palavra retrata todo meu sentimento neste momento final de uma trajetória que abriu muitos horizontes, muitas amizades surgiram, muitos conhecimentos e agora o ponto culminante, o momento de aplicarmos e justificarmos tudo aquilo que aprendemos ou relembramos durante os semestres anteriores.*

*Didática, sempre foi didática, desde os anos sessenta quando acabei o magistério, algumas alterações surgiram, muitas mudanças na educação, mas o princípio básico de que o professor que deseja realizar uma boa atuação docente deve elaborar e organizar planos em diferentes níveis de complexidade, estimulando a participação do aluno, afim de que possa realmente efetuar um aprendizagem significativa prevalece até hoje. A responsabilidade do mestre é a mesma. Grande parte da eficácia do trabalho do professor depende da organicidade, coerência e flexibilidade do seu planejamento.*

*Durante o curso, muito aprendi sobre tecnologia, suas vantagens e facilidades na realização de atividades e na aprendizagem do aluno. Nossa realidade é bem outra, nem a escola e nem os alunos em sua quase totalidade tem acesso a Internet, por não dispor de computadores.*

*Estou relendo o material oferecido pelo Pead, pesquisando em livros didáticos e junto a colegas professores, formas a fim de organizar atividades referentes ao nível da turma que vou estagiar, buscando atender a cada aluno em sua individualidade, mesmo que isso implique em adaptá-las ou reestrutura-las.*

*Espero, com calma, dedicação e muito esforço conseguir transmitir a meus alunos os conhecimentos e habilidades adquiridas durante quarenta anos de magistério, enriquecidas com o potencial adquirido neste período letivo junto ao Pead.*

*Procurarei não me desviar da linha que venho seguindo, apenas aperfeiçoa-la, meu trabalho democrático, onde o aluno é o centro do interesse, expondo idéias, dúvidas e certezas, são o alicerce para que desenvolva meu trabalho com eficácia e qualidade, fazendo a diferença na escola.*

Figura 85 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 04/04/2010 [parte1/2].

*Apesar da deficiência de espaço físico na escola, da falta de disponibilidade de matéria didático e pedagógico, não me abaterei, continuarei como fiz a vida inteira, improvisando, reaproveitando, criando, usando conhecimentos prévios, meus, dos alunos e dos pais, pois é partir desta parceria que minhas aulas se tornam produtivas e prazerosas.*

*Pretendo focar uma pratica diversificada, através de diferentes atividades flexíveis e adaptáveis a realidade, experiência e desenvolvimento da turma.*

*No meu ponto de vista, o estágio não será uma situação nova, apenas diferente forma de fazer o registro. Venho a cada dia, a partir do ingresso junto ao Pead, procurando aprimorar meus conhecimentos, incluindo-os na minha pratica pedagógica, faço muita leitura, do material oferecido pela UFRGS, livros de escritores sugeridos, trabalhos e portfólios de colegas, buscando resolver minhas dúvidas ou confirmar minhas certezas.*

*Assusta-me apenas a tecnologia, as ferramentas usadas na postagem dos trabalhos. Isto poderá prejudicar minha pontualidade nas postagens.*

Postado por às 15:27 Um comentário:

Marcadores: Perspectiva x Sucesso.

Figura 86– Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 04/04/2010 [parte2/2].

As Figuras 85 e 86 trazem a postagem inicial da professora-cursista a respeito do estágio curricular, atividade que ocorreu no Eixo VII. DR, uma professora

com 40 anos de magistério, demonstra ansiedade e expectativas a respeito dessa atividade: *Estágio Curricular. Dúvida? Incerteza? Ansiedade? Temor? Certeza?*. A ideia do estágio é que seja o momento de *aplicar e justificar* as aprendizagens desenvolvidas ao longo do curso: *Para mim esta última palavra retrata rodo meu sentimento neste momento final de uma trajetória que abriu muitos horizontes, muitas amizades surgiram, muitos conhecimentos e agora o ponto culminante, o momento de aplicarmos e justificarmos tudo aquilo que aprendemos ou relembramos durante os semestres anteriores*. Reconhece, também, a importância do planejamento pedagógico diferenciado de acordo com os diferentes níveis de desenvolvimento de seus alunos: *[...] o professor que deseja realizar uma boa atuação docente deve elaborar e organizar planos em diferentes níveis de complexidade, estimulando a participação do aluno [...]*. Em relação aos anseios para o desenvolvimento do estágio curricular, DR destaca o aspecto tecnológico, tanto em relação às maiores aprendizagens em relação ao curso quanto nas dificuldades, pois sua escola não dispõe de acesso a computador e internet para o trabalho com os alunos. Mas, a professora-cursista reafirma-se otimista, “improvisando” em relação às dificuldades apresentadas: *[...] não me abaterei, continuarei como fiz a vida inteira, improvisando, reaproveitando, criando [...]*. DR também destaca a busca pela retomada dos materiais estudados ao longo do curso, como forma de pesquisa e preparação para o trabalho no estágio. A partir da reflexão inicial sobre o estágio curricular, a professora-cursista demarca seu entendimento a respeito do planejamento pedagógico – que deve ser flexível, bem como destaca a importância de rever suas aprendizagens para qualificar esta prática. Observaremos, no decorrer das postagens selecionadas, como esse processo se desenvolveu.

SEXTA-FEIRA, 14 DE MAIO DE 2010

## SEMINARIO INTEGRADOR

Durante este período de estágio, foram muitos os momentos em que me deparei refletindo sobre minha prática pedagógica.

Ao planejar minhas aulas, ao trabalhar com meus alunos, percebo que muitas marcas ou ensinamentos trazidos de classes do Ensino Fundamental e Médio, associados a educação recebida em casa, por pais analfabetos porém letrados estão registrados na minha maneira de valorizar o ser humano, de respeitar cada um na sua individualidade, de trabalhar com as crianças. De família humilde, sentia-me desprotegida na sala de aula, sem coragem para responder ao que era solicitado, porém a professora nos reunia em grupo, incentivava a participação e através de elogios nos levava a valorização.

Faço esta citação apenas para lembrar o quanto nós educadores marcamos com nossas atitudes e exemplos a vida de um aluno, podendo influenciá-lo positiva ou negativamente. Precisamos introduzir nosso aluno no mundo da pesquisa, pois o conhecimento que chega até ele através de livro ou da palavra do professor é apenas recebido, memorizado, repetido e por vezes esquecido. O que a escola ensina ainda hoje, pouco ou nada tem a ver com a vida, com a experiência, com as necessidades, limitações e interesses dos educandos.

Em contra partida, educadores insatisfeitos com este sistema de ensino, com estas práticas educativas, vem tentando estabelecer uma relação mais autêntica e dinâmica, procurando desenvolver no aluno sua criatividade e autonomia, resgatando sua própria identidade. **Ao professor não cabe mais a tarefa de transmitir conhecimento ou seguir um programa de ensino, mas sim de fornecer recursos e instrumentos a fim de que os alunos possam enfrentar e resolver problemas do seu cotidiano, bem como construir pouco a pouco as noções próprias a seu desenvolvimento intelectual.**

Postado por às 15:41 2 comentários:

Marcadores: Perspectiva x Sucesso.

Figura 87 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 14/05/2010.

A Figura 87 traz uma postagem realizada ao longo do período do estágio curricular de DR. A professora-cursista apresenta uma reflexão sobre a relação entre professor e aluno, trazendo sua concepção a respeito do papel do professor no ensino contemporâneo: *fornecer recursos e instrumentos a fim de que os alunos possam enfrentar e resolver problemas do seu cotidiano, bem como construir pouco a pouco as noções próprias a seu desenvolvimento intelectual*. DR consolida esta concepção através da análise de suas experiências, partindo da ideia de que a escola e ação do professor em sala de aula marca a vida do aluno. Ao defender a ideia de que o professor precisa oportunizar a construção do conhecimento ao aluno, defende o ensino através da pesquisa, relacionado *com a vida, com a experiência, com as necessidades, limitações e interesses dos educandos*. Seguiremos analisando como esse processo do estágio curricular se consolidou na trajetória formativa de DR.

QUINTA-FEIRA, 3 DE JUNHO DE 2010

### SEMINARIO INTEGRADOR

*Baseada em minha experiência e em conhecimentos adquiridos durante o curso quero deixar registrado minha preocupação com a maneira como muitos professores desenvolvem sua prática em sala de aula.*

*O papel do educador consciente é testemunhar a seus alunos, diariamente seu amor, competência, tolerância, concordância e coerência entre o que diz e o que faz, sendo capaz de conviver com as diferenças. Estas diferenças deverão ser conhecidas não somente através de observações, mas também no chamado "corpo a corpo", ou seja, em visitas, encontros, entrevistas e investigações,*

*Para desenvolver este processo de conhecimento é importante que se investigue o aluno como membro de uma família, uma comunidade com uma linguagem própria, seus valores, desejos, frustrações, possibilidades, necessidades, capacidades conhecimentos, hábitos, vivência social etc. É o conhecimento de realidades e experiências de vida que vão abrir caminhos para melhor entendermos os problemas de nossos educandos.*

*É fundamental que o professor observe e estude esta realidade na qual sua ação pedagógica será efetivada, para então preparar ações reais, organizadas e apropriadas ao nível de interesse do aluno, pois estará então elaborando um trabalho amparado em vontades e idéias significativas dentro do contexto escolar.*

*Será que nós quanto estagiários ou professores, em algum momento paramos para analisar a realidade onde se desenvolve nossa prática pedagógica?*

*Já pensamos e agimos quanto as mudanças que pode e deve sofrer em nossa Prática? E o que deve permanecer?*

*Como e quem são meus alunos? Conheço-os como pessoa, como grupo ou apenas pelo nome?*

*Será que minha prática está adequada ao momento?*

Figura 88 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 03/06/2010.

Seguindo na reflexão a respeito do papel do professor diante da prática pedagógica, DR questiona, na postagem acima, como se dá o envolvimento do professor com o aluno, no sentido de conhecer seu nível de desenvolvimento e a sua realidade. No entendimento da professora-cursista é fundamental que sejam propostas *ações reais, organizadas e apropriadas ao nível de interesse do aluno*. Essa asserção corrobora as anteriores em relação ao posicionamento que DR vai elaborando a respeito das ações de um professor: estar atento ao cotidiano do seu aluno, promover um planejamento que envolva pesquisa e investigação sobre a realidade, para solucionar *problemas reais*. Assim, o processo de estágio curricular na trajetória formativa de DR traz a ideia de revisitar a sua concepção de professora, depois de 40 anos de exercício da profissão. Adiante, analisaremos a última postagem destacada do Portfólio de Aprendizagens da professora-cursista.

SEXTA-FEIRA, 18 DE JUNHO DE 2010

## SEMINARIO INTEGRADOR

*Estamos na era da tecnologia, onde não se admite alunos que não conheçam embora teoricamente a vida do computador e da internet. Como nossa escola não dispõe deste recurso, expliquei aos alunos o significado de portfólio, propondo que elaborássemos um. Montamos um caderno onde os alunos sem nenhum roteiro ou modelo de como deveriam ser os registros, foram orientados a usufruir da liberdade em expor suas aprendizagens, dúvidas ou angústias. Após este caderno era encaminhado aos colegas para que fosse feito o comentário e após a professora para o comentário final.*

*Os comentários preferiam fazer-los em forma de bilhetinhos presos por cliques, pois como comentei com a turma, não me sentia autorizada a escrever em seus cadernos.*

*O portfólio é sendo usado como estratégia para avaliação, pois retrata o processo de aprendizagem de quem escreve e de quem comenta.*

*Alem de instrumento de aprendizagem e avaliação, o portfólio representa um veículo de comunicação entre a professora e os alunos sobre o processo de aprendizagem, favorecendo e fortalecendo o diálogo entre os atores do processo educativo. Neste espaço, os alunos registram idéias, síntese de textos lidos, dos exercícios, das atividades propostas, o resumo de aulas. No final de cada aula com o objetivo de instigar a reflexão a ser postada, deixo a pergunta: "O que você aprendeu hoje?"*

*Hoje, último dia de estágio, os alunos me entregaram seus portfólios onde pude avaliar não apenas os textos escritos, mas as colagens, a capa e adereços demonstrando sinal de agradecimento e satisfação.*

*Para mim, o trabalho com este tipo de registro possibilitou amadurecer a minha prática de ensino e principalmente acreditar no trabalho coletivo, compartilhando momentos vividos, construindo novos conhecimentos. Como professora estagiaria, digo que pensei, transformei, transmiti, revi e cresci, quanto a meus alunos, os registros e os resultados obtidos falam por si.*

*Durante toda a minha trajetória como educadora, este estágio foi uma das etapas mais marcantes e significativas, , porem esgotado o período do estágio, sinto a necessidade urgente em juntamente com os colegas professores ao menos lutar por uma educação de qualidade, onde o aluno seja valorizado e respeitado.*

Postado por às 14:37 Nenhum comentário:  
 Marcadores: Perspectiva x Sucesso.

Figura 89 – Portfólio de Aprendizagens de DR, postagem de 18/06/2010.

A última postagem destacada do Portfólio de Aprendizagens de DR coincide com a postagem relacionada ao último dia do estágio curricular da professora-cursista. DR relata, inicialmente, que em sua prática pedagógica aderiu à proposta da realização de um portfólio com seus alunos. Porém, diante da falta de recursos tecnológicos em sua escola, adaptou a ideia do portfólio virtual (realizado pelas professoras-cursistas ao longo do curso) para um portfólio realizado em um caderno. A lógica do blog foi seguida, com as postagens e os comentários, mas cada aluno realizou suas reflexões num material físico: *Como nossa escola não dispõe deste recurso [computador e internet], expliquei aos alunos o significado de portfólio, propondo que elaborássemos um. Montamos um caderno onde os alunos [...] foram*

*orientados a usufruir da liberdade em expor suas aprendizagens, dúvidas ou angústias.* A transposição de uma prática vivenciada no curso de graduação para o trabalho com os alunos é uma marca do reconhecimento da valia deste processo. Ao propor que os alunos também reflitam sobre o que aprenderam, registrem suas dúvidas e anseios, DR reforça sua concepção de professora, sem deixar dúvidas da pertinência dessa proposta. Ao concluir o estágio curricular, a professora-cursista afirma ter consolidado sua ideia de que o trabalho coletivo é efetivo e deve ser seguido, bem como destaca que o estágio curricular foi *uma das etapas mais marcantes e significativas* em sua trajetória como educadora.

Ao concluir a análise do percurso formativo de DR, percebemos que as experiências formadoras que consolidaram sua trajetória neste período estão relacionadas ao crescimento individual e profissional, diante dos desafios propostos pelo curso PEAD/UFRGS, ao fortalecimento de sua concepção de aprendizagem e, principalmente, ao estabelecimento de uma concepção de professor, consolidada através da experiência do estágio curricular. A professora-cursista demarca, neste percurso final da sua formação, e revisita não somente sua trajetória como professora, mas também traz lembranças de quando era aluna para estabelecer como deve ser o trabalho de um professor de qualidade.

#### 6.2.7 IM – *Precisamos ser professores preparados para enfrentar o diferente e o difícil*

A trajetória de formação a ser analisada nesta seção corresponde ao grupo de respondentes da pesquisa de usos do tempo que não registrou atividade de trabalho remunerado no dia semana. IM foi selecionada como representando esse grupo de rotinas atípicas à população estudada<sup>26</sup>. IM é uma mulher, autodeclarada

---

<sup>26</sup> Conforme apresentado na seção 6.1, do total da população analisada (176 professores-cursistas), 26 não declararam atividade de trabalho remunerado no preenchimento do diário do dia da semana. Destes, 18 preencheram o diário em um sábado. Os demais (08) preencheram o diário entre segunda e sexta-feira. Para a seleção de IM excluiu-se os respondentes que preencheram o diário no sábado, pois mesmo que haja trabalho este não é um dia efetivo de trabalho nas escolas. Interessante

da cor branca, nascida no ano de 1971. Em 2008, ano de coleta de dados da pesquisa de usos do tempo, residia no município de Novo Hamburgo e esteve vinculada ao polo de Sapiranga. A professora-cursista declarou coabitar com 4 pessoas em sua residência. Em seus registros também declarou possui computador em casa, com acesso à internet banda larga. Seu diário da semana foi preenchido em uma quarta-feira, e foi considerado um dia típico na rotina da professora-cursista, assim como o domingo. Analisaremos, a seguir, como se configurou o dia da semana da professora-cursista.

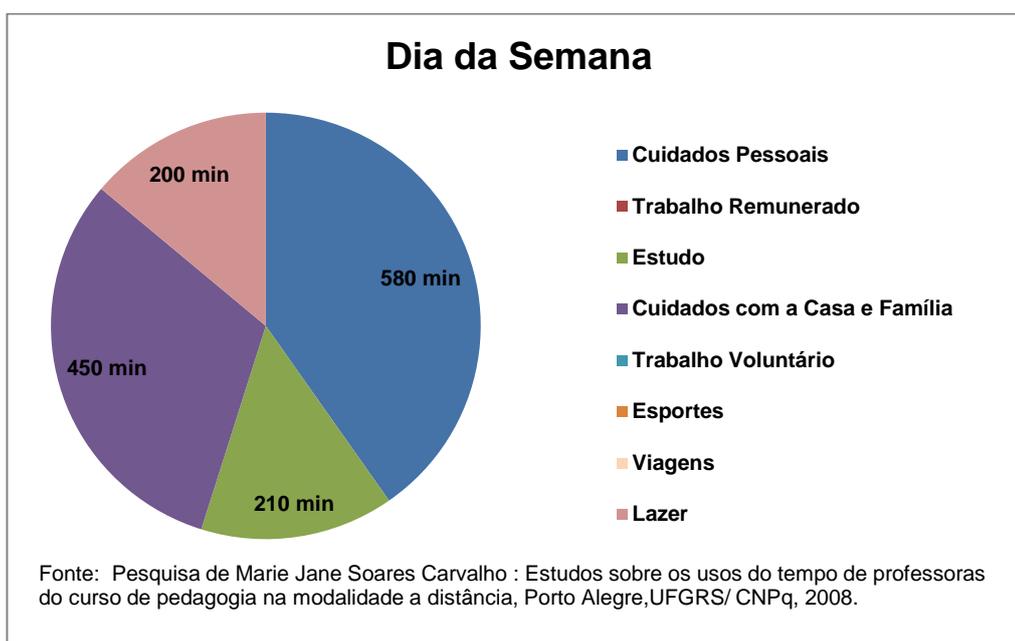


Figura 90 - Orçamento de Tempo do dia da Semana de IM.

No período de coleta de dados da pesquisa de usos do tempo, IM estava gozando licença gestante pelo nascimento de seu filho. Por isso a ausência de trabalho remunerado em sua rotina. O gráfico da Figura 90 mostra que o cotidiano da professora-cursista é configurado por atividades de cuidados pessoais, estudo, trabalho doméstico e lazer. Em relação aos cuidados pessoais, IM destina 9 horas e 40 minutos para o sono, descanso, higiene e alimentação. A professora-cursista envolve-se com atividades de estudo durante 3 horas e 30 minutos na semana, o que podemos considerar um tempo significativo, diante das rotinas analisadas até aqui. No entanto, o tempo de IM, mesmo sem as obrigações do trabalho remunerado, tem as obrigações em relação a manutenção da casa e da família: são

---

observar, porém, que 09 respondentes registraram atividades de trabalho remunerado no sábado (dentre os 150 que registraram atividade de trabalho remunerado), o que corrobora a concepção de que este pode ser incluído como um dia da semana.

7 horas e 30 minutos diários dedicados ao cuidado e manutenção do grupo familiar. Muito desse intervalo de tempo se justifica pelos cuidados com o filho recém-nascido, que demanda atenção ao longo do dia. O dia da semana de IM também abre espaço para o lazer: são 3 horas e 20 minutos de tempo livre na rotina da professora-cursista. Analisaremos a seguir como se configura o domingo para IM.

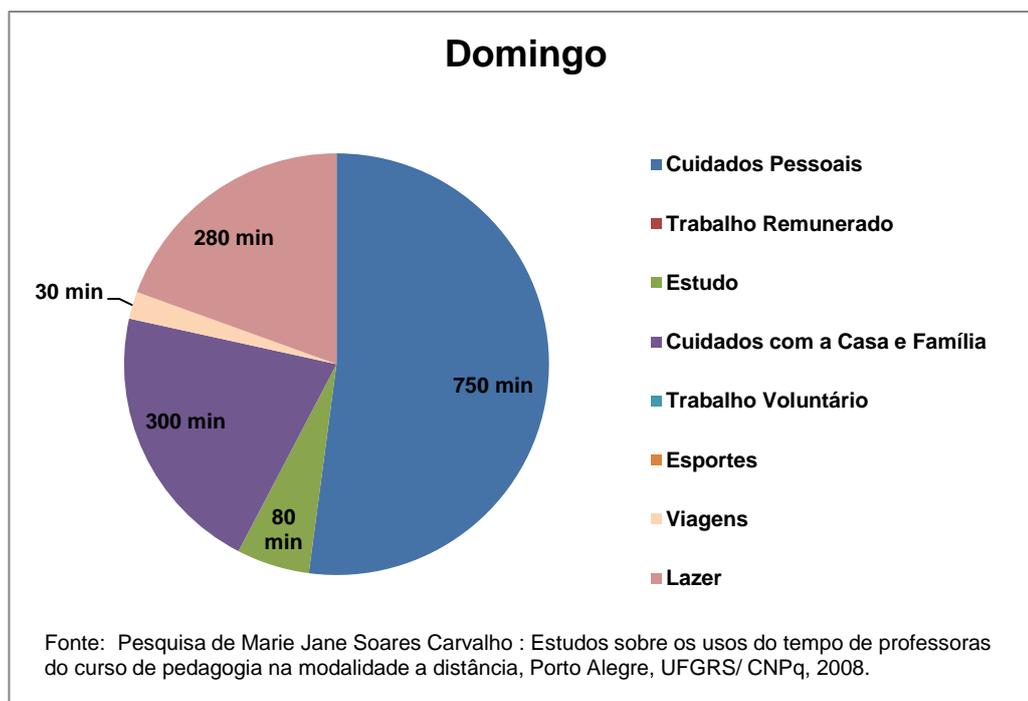


Figura 91 - Orçamento de Tempo do Domingo de IM.

Se analisado em comparação ao gráfico da semana (Figura 90), perceberemos que o domingo configura-se como um dia de descanso na rotina de IM. Há mais tempo destinado aos cuidados pessoais: são 12 horas e 30 minutos do dia destinados ao sono e descanso, principalmente, além da higiene pessoal e alimentação. Apesar de muito tempo dedicado ao cuidado de si – provavelmente por poder dividir o cuidado do filho recém-nascido com outro adulto – IM não se isenta das obrigações em relação à manutenção da casa e da família: são 5 horas de trabalho doméstico no domingo. Há uma redução significativa em relação ao dia da semana, mas percebe-se que a professora-cursista ainda se envolve com essas obrigações que são fundamentais a manutenção do grupo doméstico. Adiciona-se a esse tempo o deslocamento, de 30 minutos, realizado entre atividades de trabalho doméstico, o que pode significar uma saída que envolve compras para a residência, por exemplo. O domingo de IM também tem espaço para o estudo, em tempo menor que na semana: 1 hora e 20 minutos dedicados a sua formação. Completa-se a

rotina da professora-cursista com o tempo de lazer, perfazendo 4 horas e 40 minutos destinados ao tempo livre. A rotina de IM é marcada, então, pelo trabalho doméstico, tanto na semana quanto no domingo, e tem espaço para o estudo e lazer em todos os períodos. Diante dessa rotina atípica em relação ao grupo participante da pesquisa de usos do tempo (ausência de trabalho remunerado), analisaremos a trajetória formativa de IM, no sentido de destacar as marcas deste processo através da análise do seu Portfólio de Aprendizagens.

SEGUNDA-FEIRA, 12 DE NOVEMBRO DE 2007

### Visita a 6ª Bienal



"A 6ª Bienal do Mercosul entende a arte como um processo educativo e, por consequência, a educação como uma atividade artística e transformadora".

Depois de visitar a bienal (pois nunca tinha visitado antes) que fui entender o significado desta frase que coloquei acima.

Apesar de achar a arte contemporânea um tanto "esquisita", ela evidencia uma nova concepção de arte, ou seja, ela quer nos mostrar que cada atividade artística que fizermos com a intenção de fazer nosso aluno refletir, pensar e repensar (ou até mesmo rever seus conceitos) faz parte dum processo educativo e transformador. Eu confesso que, até então, não via arte contemporânea com esses olhos.

Eu não conseguia entender como as obras poderiam, por exemplo, "conversar" entre si. Foi uma experiência única visitar a bienal! Me senti mais perto dos autores, procurando entender seu ponto de vista e o que ele realmente queria dizer com sua obra.

Hoje, na rodinha das novidades, comentei com meus alunos do JNA sobre o que eu vi na bienal e fiquei surpresa com o interesse deles. Eles queriam saber tudo! O que era bienal, se lá só tinha livros (eles imaginavam que era como uma feira do livro), se tinha "coisas bonitas", se dava para comprar as obras, se eu iria levá-los lá... Foi muito legal!

Neste momento eu pude mais uma vez comprovar como é importante falarmos sobre nossas experiências com nossos alunos!

Andei pesquisando um pouco sobre bienal e descobri que existe bienal do livro, do design, de antiguidades. Vejam só, que legal! Meus alunos não estavam muito "errados" não!

Figura 92 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 12/11/2007.

A primeira postagem de destaque do Portfólio de Aprendizagens de IM reúne o relato da visita à 6ª Bienal do Mercosul, proposta pela interdisciplina “Artes Visuais”, e a repercussão desta visita no trabalho da professora-cursista com os alunos da Educação Infantil. Inicialmente, IM relata as aprendizagens consolidadas nessa visita: compreender a estrutura e sentido da Bienal, refinando seu olhar sobre a arte contemporânea. Essa vivência da professora-cursista, no entanto, se expande ao relatar para seus alunos a visita: *Hoje, na rodinha das novidades, comentei com meus alunos do JNA sobre o que eu vi na bienal e fiquei surpresa com o interesse deles. Eles queriam saber tudo! [...].* Ao compartilhar com as crianças seus aprendizados na Bienal, IM conclui que *é importante falarmos sobre nossas experiências com nossos alunos.* Assim, temos a primeira marca na trajetória formativa da professora-cursista: aproximar a formação acadêmica do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula, colocando o professor num lugar de aprendiz, que compartilha seu processo com os sujeitos envolvidos na formação. Seguiremos analisando os destaques do processo reflexivo de IM, de acordo com a Figura 93.

QUARTA-FEIRA, 21 DE NOVEMBRO DE 2007

### Didática

Bem!

Eu pensava que didática era só o método que o professor usa para levar o aluno a aprender e pronto. Mas, através das leituras para a atividade 7 percebi que didática não é só o método de ensino, mas é, também, um meio de estimular o professor a descobrir suas possibilidades de ação. Ou seja, se eu usei minha didática de determinada maneira e não deu certo, como professor, devo ter o discernimento de procurar uma outra maneira que contribua efetivamente no processo de aprendizagem do meu aluno. É a construção da teoria a partir da prática, sempre intencionalmente.



POSTADO POR: ÀS 09:34 UM COMENTÁRIO:  
MARCADORES: EPPC

Figura 93 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 21/11/2007.

A postagem a respeito da Didática (Figura 93) traz o destaque para a aprendizagem que se refaz no processo de formação: *Eu pensava que didática era*

só o método que o professor usa para levar o aluno a aprender e pronto. Mas, através das leituras para a atividade 7 percebi que a didática não é só o método de ensino, mas é, também [...]. Esse movimento de reflexão da professora-cursista demarca o processo de formação oportunizando o repensar sobre concepções que fundamentam o processo pedagógico. Assim, destaca-se mais uma marca da trajetória formativa de IM: reorganizar suas concepções pedagógicas em função das atividades de estudo. A seguir, analisaremos a última postagem referente ao ano de 2007, do Portfólio de Aprendizagens da professora-cursista, em que reflete sobre a proposta de trabalho em grupo a distância.

SEGUNDA-FEIRA, 26 DE NOVEMBRO DE 2007

### Trabalho em grupo a distância



Bem. No início da proposta feita pela professora de literatura eu confesso que me apavorei um pouco. Como seria possível organizar um teatro a distância, visto que nosso grupo era composto por alunas de vários municípios e não teríamos como nos encontrar? Começamos trocando idéias por email e, graças ao espírito cooperativo, solidário e de ajuda mútua as idéias foram surgindo, cada uma fez sua parte e nosso teatro foi um show (modesta parte!). Isso evidencia que, assim como no nosso trabalho como professor precisamos cooperar, vivenciar e aprender com essas vivências antes de nos queixarmos que não será possível executar tal tarefa ou ensinar tal aluno. Precisamos ser professores preparados para enfrentar o diferente e o difícil. Assim, nosso trabalho terá cumprido o seu objetivo

POSTADO POR ÀS 12:14 UM COMENTÁRIO:  
MARCADORES: LITERATURA

Figura 94 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 26/11/2007.

A última postagem de destaque referente ao ano de 2007 apresenta a reflexão da professora-cursista acerca de uma proposta da interdisciplina “Literatura Infanto-Juvenil e Aprendizagem”, de organizar uma apresentação de teatro a distância. Como os participantes do grupo residiam em municípios diferentes, as combinações e organizações para o trabalho tiveram que ocorrer através de email, numa interação assíncrona entre os participantes. O sucesso da atividade –*nosso teatro foi um show* – suscitou a reflexão estabelecida por IM, de que a cooperação é

fundamental no trabalho pedagógico, além de que é importante enfrentar os desafios antes de considerá-los impossíveis de realizar: [...] *assim como no nosso trabalho como professor precisamos cooperar, vivenciar e aprender com essas vivências antes de nos queixarmos que não será possível executar tal tarefa ou ensinar tal aluno*. Temos, assim, a frase emblemática que caracteriza a trajetória formativa da professora-cursista: *Precisamos ser professores preparados para enfrentar o diferente e o difícil*. Em relação ao ano de 2007, as marcas na trajetória de formação de IM referem-se ao processo de compartilhar as experiências com os alunos, repensar suas concepções pedagógicas e buscar a superação dos desafios, ao invés de negar-se a enfrentá-los. Analisaremos a seguir os destaques do percurso formativo da professora-cursista em relação ao ano de 2008, correspondente aos Eixos IV e V do curso PEAD/UFRGS.

### Reflexão avaliativa



Ao elaborar a Síntese do portfólio de Aprendizagem, houveram vários desafios que se transformaram em aprendizagens. Em primeiro lugar, eu nunca tinha acessado nem ouvido falar em blog (se ouvi, não dei muita importância). Então, conheci o "tal" blog e aprendi a criar um. Foi o máximo! Como se não bastasse, comecei a postar as minhas aprendizagens feitas durante todo o semestre e, ainda, tive o privilégio de interagir com os colegas fazendo comentários e lendo os comentários que eles faziam para mim. Aí vem a parte principal- a troca de experiências, aprendizados, descobertas... Acredito que o "blog de aprendizagens" funcionou como um diário pessoal de aprendizagens, onde pude colocar imagens, textos, link. Isso não é incrível?

POSTADO POR ÀS 18:00 2 COMENTÁRIOS:  
MARCADORES: AVALIAÇÃO DO EIXO III

Figura 95 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 29/03/2008.

A primeira postagem de destaque referente ao ano de 2008 apresenta uma reflexão sobre o processo avaliativo do Eixo III. IM destaca o processo de transformação dos desafios em aprendizagens: *Em primeiro lugar, eu nunca tinha*

*acessado nem ouvido falar em blog [...] Então, conheci o “tal” blog e aprendi a criar um.* Destaca, nesse entendimento, a elaboração do Portfólio, onde reconhece um espaço para registrar seu processo de desenvolvimento, bem como de interação com colegas do curso. O principal destaque é a possibilidade da *troca de experiências, aprendizados, descobertas*. Assim, marca sua trajetória de formação reconhecendo o portfólio como possibilidade de compartilhar experiências ao longo de seu percurso formativo. Analisaremos, adiante, a próxima postagem de destaque em relação ao Eixo IV.

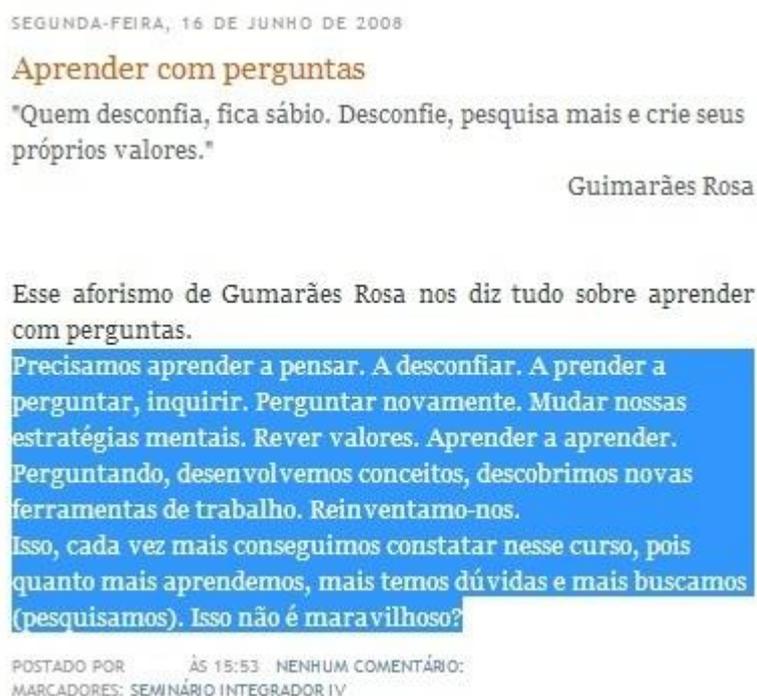


Figura 96 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 16/06/2008.

A Figura 96 apresenta a reflexão de IM a respeito da ideia de *aprender com perguntas*. O destaque realizado pela professora-cursista é o da ideia de que é necessário que se coloque no lugar de *aprender a aprender*. *Precisamos aprender a pensar. A desconfiar. Aprender a perguntar, inquirir. Perguntar novamente. Mudar nossas estratégias mentais. Rever valores. Aprender a aprender*. E as perguntas, a pesquisa, são lançadas como possibilidade de avanço nesse processo. IM reconhece que o curso PEAD/UFRGS oferece essa possibilidade à medida que, quanto mais há avanço na aprendizagem, mais aumentam as dúvidas e o desenvolvimento das pesquisas: *Isso, cada vez mais conseguimos constatar nesse curso, pois quanto mais aprendemos, mas temos dúvidas e mais buscamos*

(pesquisamos). Isso não é maravilhoso?. A reflexão evidencia a presença da concepção que envolve o Projeto de Aprendizagem (PA), de desenvolver perguntas e lançar mão da pesquisa para consolidar aprendizagens.

SÁBADO, 9 DE AGOSTO DE 2008

## REFLEXÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA TABELA DE TEMPO



**O que você descobriu ao fazer o seu planejamento de tempo? Surgiram muitos conflitos? O que você achava que poderia fazer neste semestre e descobriu que**

**não tem tempo disponível? O que você pensa sobre o planejamento do tempo? Descreva o processo de construção da tabela com toda riqueza possível.**

Fazendo o meu planejamento de tempo eu descobri que, como estou de licença gestante até novembro, terei uma certa vantagem no que diz respeito ao tempo para realizar as atividades. Mas, ao mesmo tempo, será uma incógnita, pois, por enquanto, ainda tenho a minha sogra e a minha irmã que estão fazendo os serviços domésticos (eu ainda não tirei os pontos da cesária), depois, terei que me "virar" sozinha e não tenho idéia de como será.

Os conflitos que surgiram ao fazer a tabela foi na sua configuração (apanhei bastante até conseguir configurá-la- precisei da ajuda de um amigo). Eu achei que poderia fazer o Seminário Internacional de Educação- da FEEVALE, mas descobri que se tornaria inviável ( com o Rafael)- seria muito desgastante com ele, e deixá-lo com alguém, ele ficaria sem o mamá do peito e não acho justo fazer isso.

Acredito que seja muito interessante podermos planejar o nosso tempo, porém, no meu caso, tudo é imprevisível. Então, tenho convicção de que terei de aproveitar os momentos que o Rafael está dormindo ou os momentos que meu esposo estiver em casa para poder fazer as atividades.

Apesar da minha licença gestante, espero poder postar as atividades no mesmo prazo estipulado para os colegas e, também, participar das aulas presenciais, pois acho muito importante.

POSTADO POR: ÀS 08:20 UM COMENTÁRIO:  
MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR V

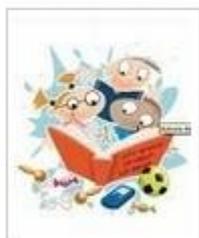
Figura 97– Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 09/08/2008.

Na Figura 97, IM reflete sobre a organização do tempo e evidencia a especificidade de seu cotidiano nessa reflexão – licença gestante em função do nascimento do filho. A atividade de organizar do tempo, já comentada em outras trajetórias analisadas, traz outras demandas para a professora-cursista, relacionadas ao momento de nascimento de seu filho. Por isso, IM pensa a respeito

de como poderá organizar-se com as atividades de estudo, além de cumprir suas obrigações domésticas, de cuidados com a criança e a família: *Apesar da minha licença gestante, espero poder postar as atividades no mesmo prazo estipulado para os colegas e, também, participar das aulas presenciais, pois acho muito importante.* Certamente a rotina da professora-cursista teve mudanças, mas não trazendo prejuízo a sua formação, tendo em vista o tempo destinado ao estudo analisado anteriormente (Figuras 90 e 91). IM não consegue precisar nessa postagem se conseguirá encontrar tempo para acompanhar as propostas do curso, mas ficou evidente que a professora-cursista encontrou espaço em sua rotina para isso.

TERÇA-FEIRA, 4 DE NOVEMBRO DE 2008

### Reflexão individual sobre o PA



O PA trouxe muitas possibilidades de aprendizagem. Começou com a aprendizagem de trabalhar com a autonomia de escolher o assunto que mais interessou. Depois, tive que desenvolver muito a atenção para poder estar "por dentro" das novidades no assunto que escolhi. Enfim, além do conteúdo em si, aprendi a ser mais tolerante, colaborativa, mudar meu ritmo de trabalho em função das colegas, etc. Vejo que isso foi o diferencial nesse trabalho. Dificuldade? Houveram muitas, e não só para mim. Porém, com elas também aprendi e cresci bastante. Acredito que a vantagem dessa metodologia é justamente dar a autonomia para o aluno escolher o que vai querer aprender e isso, com certeza, será um grande diferencial a partir de agora na minha prática de sala de aula.

POSTADO POR ÀS 15:02 NENHUM COMENTÁRIO:  
MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR IV

Figura 98– Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 04/11/2008.

A Figura 98 apresenta a reflexão de IM a respeito do trabalho com o PA, proposto pelo Seminário Integrador a partir do ano de 2008. A professora-cursista destaca o processo de desenvolvimento do PA a partir das aprendizagens que foram suscitadas por ele: *O PA trouxe muitas possibilidades de aprendizagem. Começou com a aprendizagem de trabalhar com autonomia de escolher o assunto que mais interessou. Depois tive que desenvolver muito a atenção, para estar “por dentro” das novidades no assunto que escolhi [...].* Dentre elas, a autonomia para escolha da

temática de estudo foi destacada, assim como a atenção, fundamental para a pesquisa. IM enfatiza não somente as aprendizagens relacionadas ao conteúdo, mas também as relações estabelecidas pelo trabalho em grupo: *tolerância e colaboração*. Por fim, a professora-cursista atribui ao PA a característica de se tornar uma metodologia diferenciada em sala de aula: *Acredito que a vantagem dessa metodologia é justamente dar a autonomia para o aluno escolher o que vai querer aprender e isso, com certeza, será um grande diferencial a partir de agora na minha prática de sala de aula*. Podemos perceber a relação estabelecida pela professora-cursista entre a aprendizagem desenvolvida no curso de graduação e as possibilidades que ela vislumbra no trabalho com os alunos a partir dessa metodologia. Essa é uma característica percebida na trajetória formativa de IM: relacionar as aprendizagens do curso ao trabalho na escola. A seguir, analisaremos a última postagem destacada em relação ao ano de 2008.

SEXTA-FEIRA, 14 DE NOVEMBRO DE 2008

### Princípios da concepção de gestão democrática



- \* autonomia da escola e da comunidade educativa;
- \* relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar;
- \* envolvimento da comunidade no processo escolar;
- \* planejamento de atividades;
- \* formação continuada dos professores, etc...

Dentre outros, isso é o que deveria acontecer nas escolas que dizem ter uma gestão democrática. Mas, infelizmente não é o que vemos nas nossas escolas. Até quando vamos nos iludir e começar a lutar por uma gestão mais democrática nas nossas escolas? O que nos leva, como profissionais da educação, a nos acomodarmos frente a esses fatos?

POSTADO POR: ÀS 17:21 NENHUM COMENTÁRIO:  
 MARCADORES: ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Figura 99 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 14/11/2008.

A Figura 99 enuncia a “Gestão Democrática como tema da reflexão. IM lista os princípios que caracterizam uma gestão escolar como democrática: [...] *autonomia da escola e da comunidade educativa; relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar; envolvimento da comunidade no processo escolar; planejamento de atividades; formação continuada de professores [...]*. Ao final, constata que a realidade que conhece nas escolas públicas não se caracteriza pelos princípios apresentados anteriormente: *mas, infelizmente não é o que vemos nas nossas escolas*. E traz, como conclusão de sua reflexão, questionamentos que destacam seu espírito crítico diante da realidade analisada: *Até quando vamos nos iludir e começar a lutar por uma gestão mais democrática nas nossas escolas? O que nos leva, como profissionais da educação, a nos acomodarmos frente a esses fatos?*. A professora-cursista traz a inquietação destacada pela incongruência entre o estudo teórico e a vivência prática. Levanta questionamentos que procuram “desacomodar” a realidade, o que torna uma das marcas de sua trajetória de formação. Além desta característica, o ano de 2008 trouxe como marcas para a experiência formadora de IM as preocupações em avançar na aprendizagem, buscando transformar os desafios em aprendizagens, aprender através das perguntas, adequar-se a nova realidade de sua vida pessoal (maternidade) e visualizar possibilidades de trabalho pedagógico no estudo das interdisciplinas.

QUINTA-FEIRA, 25 DE JUNHO DE 2009

## Projetos de aprendizagem



Fazendo a minha primeira versão para o workshop me dei conta de que os Projetos de Aprendizagem, realmente é uma maneira de desafiar os educandos e instigá-los a ir além do que já construíram, pois é o que está acontecendo comigo. Quando eu achei que tinha feito tudo o que poderia ser feito, me aparece o professor pedindo mais PA. No início eu pensei: "Ai que saco". Depois eu me dei conta de que, através dos PAs podemos vincular o aprendizado às nossas preocupações e interesses. Isso não é maravilhoso?

POSTADO POR [REDACTED] ÀS 18:07  
 MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR VI

Figura 100 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 25/06/2009.

A primeira postagem destacada do Portfólio de Aprendizagens de IM para o ano de 2009 traz uma reflexão que acompanha as destacadas no ano anterior, em relação ao PA. Aqui, a professora-cursista amplia sua concepção a respeito das possibilidades de trabalho com os Projetos de Aprendizagem, caracterizando-os como desafiadores aos educandos, da mesma forma que foi desafiada pelos formadores do curso a desenvolver um novo PA: *Quando eu achei que tinha feito tudo o que poderia ser feito, me aparece o professor [...] pedindo mais um PA. No início eu pensei: "Ai que saco". Depois eu me dei conta de que, através dos PAs podemos vincular o aprendizado às nossas preocupações e interesses.* Essa relação é o destaque na Figura 100: o processo de perceber-se professora e aluna, em que a professora-cursista destaca as possibilidades de trabalho pedagógico a partir de suas vivências no curso.

SÁBADO, 12 DE SETEMBRO DE 2009

### A importância do planejamento



No texto: "Planejamento: em busca de caminhos" de Maria Bernadette Castro Rodrigues ela ressalta que "planejamento é processo constante através do qual a preparação, a realização e o acompanhamento se fundem, são indissociáveis". Eu concordo

plenamente e ajo desta mesma forma: No início do ano, geralmente, na época da adaptação ( que é uma época onde tu vai conhecendo os alunos) já começamos a fazer uma avaliação onde observo tudo o que meu aluno trás de bagagem/tudo o que ele já sabe: seu conhecimento, suas habilidades e sua cultura/ seu contexto familiar. A partir daí eu posso preparar/planejar a minha aula de acordo com o perfil da minha turma ( Trabalho com Maternal 3- manhã e 4º ano de 9 anos-à tarde). Ao realizae esse planejamento, a avaliação se torna importante de nova para que eu não só avalie meu aluno, como também avalie meu trabalho (o que deu certo o que devo modificar), para então, poder planejar novamente. **Planejar é isso: eu planejo, executo, avalio e faço as minhas modificações**

Figura 101 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 12/09/2009.

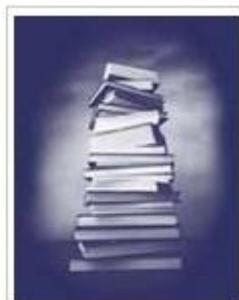
Na Figura 101, denominada *A importância do planejamento*, IM inicia destacando uma ideia a respeito do planejamento pedagógico a partir do estudo de um texto para a interdisciplina "Didática, Planejamento e Avaliação". Após apresentar a concepção de planejamento da autora estudada, a professora-cursista exemplifica-a com a sua forma de trabalhar com seus alunos, especialmente como ocorre o processo de planejamento inicial: *No início do ano, geralmente na época de adaptação (que é uma época onde tu vai conhecendo os alunos) já começamos a fazer uma avaliação onde observo tudo o que meu aluno traz de bagagem/tudo que ele já sabe: seu conhecimento, suas habilidades e sua cultura/seu contexto familiar. A partir daí eu posso preparar/planejar a minha aula de acordo com o perfil da minha turma.* Como conclusão, IM define: *Planejar é isso: eu planejo, executo, avalio e faço minhas modificações.* A aproximação entre teoria e prática é uma característica evidente nessa postagem, assim como em outros percursos formativos já apresentados. IM destaca primeiramente o conceito estudado, num segundo momento apresenta como realiza o planejamento no seu trabalho na escola e, para

finalizar, sintetiza o conceito de planejamento tendo em vista a relação entre o que estudou e sua prática pedagógica.

DOMINGO, 18 DE OUTUBRO DE 2009

### Não há como alfabetizar sem método!

Fiquei muito feliz ao ler o texto: "Não há como alfabetizar sem método?" (TRINDADE, no prelo), pois ele só reforçou o que eu acreditava: "não há como alfabetizar e letrar (não importa a ordem!), na escola, sem o uso de múltiplos métodos que contemplem os processos de ensino e de aprendizagem, isto é, de aquisição (codificação e decodificação) e usos da língua escrita". Aconteceu um fato na escola em que eu trabalho, em Sapiranga, que estávamos construindo o PPP e os assuntos foram divididos por grupos para o debate com o grande grupo numa reunião pedagógica. Pois bem, meu grupo ficou com a parte da metodologia. Colocamos que acreditamos não em uma única metodologia, mas em várias... Qual não foi a nossa surpresa quando a coordenadora nos "informou" que teríamos que colocar no PPP uma única metodologia de ensino ( a que a SMED nos passou). Agora me diga... Se eu não faço uso de uma única metodologia na minha sala de aula ( e minhas colegas também não), porque tem que aparecer no PPP um método só?????.... Ficamos "indognadas".



POSTADO POR ÀS 04:43 2 COMENTÁRIOS:  
MARCADORES: LINGUAGEM E EDUCAÇÃO

Figura 102– Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 18/10/2009.

A Figura 102 apresenta uma reflexão que segue a característica da anterior: relação entre a teoria e prática pedagógica. No entanto, o destaque para a postagem *Não há como alfabetizar sem método!* é para a relação estabelecida entre uma leitura realizada para a interdisciplina “Linguagem e Educação” e as incongruências observadas pela professora-cursista com a organização do sistema educacional em que atua. Após a leitura do artigo que intitula a postagem, IM conclui da importância de o professor lançar mão de diferentes métodos para contemplar o processo de alfabetização e letramento com os alunos. Assim, relaciona essa leitura ao processo de construção do PPP de sua escola, em que o grupo de trabalho ao qual pertencia definiu que há uma multiplicidade metodológica para o trabalho pedagógico, mas essa ideia foi vetada, pois a escola deve seguir a metodologia única da Secretaria

Municipal de Educação. A reflexão final, em tom crítico, sintetiza o ponto de vista da professora-cursista: *Se eu não faço uso de uma única metodologia na sala de aula (e minhas colegas também não), porque tem que aparecer no PPP um método só???*. O processo formativo de IM evidencia a reflexão marcada pela relação entre teoria e prática em diferentes âmbitos: da posição da professora-cursista enquanto aluna de graduação, que vislumbra possibilidades de atuação como professora; do estudo conceitual e estabelecimento de relação com a prática pedagógica; e do estudo conceitual e análise das incongruências do sistema educacional. Passaremos agora aos destaques do processo formativo da professora-cursista no último ano da formação.

SÁBADO, 12 DE JUNHO DE 2010

### Formação continuada...

Iniciando o meu Relatório de estágio, comecei a refletir um pouco mais sobre tudo o que aprendemos neste curso e me lembrei da frase de Perrenoud (2002), ensinar é, antes de tudo, agir na urgência, decidir na incerteza. Não tem frase mais certa, né??????? Pensando nisso, resolvi falar um pouco sobre como eu acho importantíssimo o fato de o professor nunca parar de estudar, pesquisar, se reciclar, pois como diz Paulo Freire: "Quando a prática é tomada como curiosidade, então essa prática vai despertar horizontes de possibilidades. [...] Esse procedimento faz com que a prática se dê a uma reflexão e crítica. (FREIRE, 1993 p. 40). O que Freire quis dizer com isso? Que se estamos em constante formação, sempre iremos refletir sobre a nossa própria prática e e, conseqüentemente, nos auto-criticaremos e, provavelmente, mudaremos algo da nossa ação.



POSTADO POR ÀS 18:03  
MARCADORES: ESTÁGIO CURRICULAR, SEMINÁRIO INTEGRADOR VIII

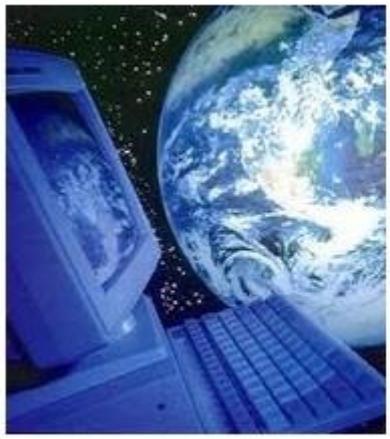
Figura 103 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 12/06/2010.

Conforme já destacado em outras seções, o ano de 2010 caracteriza-se pela realização de atividades de conclusão do curso PEAD/UFRGS, especialmente o estágio curricular e a elaboração do TCC. Na Figura 103, IM apresenta uma reflexão a respeito da importância da formação continuada dos professores. Ao escrever seu relatório do estágio curricular, retoma a ideia de que o professor deve estar em

constante formação: [...] *resolvi falar um pouquinho como eu acho importantíssimo o fato de o professor nunca parar de estudar, pesquisar, se reciclar [...]. Assim, IM analisa a prática pedagógica com autocrítica e busca de mudanças no trabalho: [...] se estamos em constante formação, sempre iremos refletir sobre a nossa prática e, conseqüentemente, nos auto-criticaremos e, provavelmente, mudaremos algo da nossa ação.* O processo de reflexão da professora-cursista seguirá com as retomadas dos registros de cada semestre do curso, conforme apresentado na Figura 104.

DOMINGO, 12 DE SETEMBRO DE 2010

**Tecnologia. Eta coisa boa, quando aprendemos a usá-la...**



O que me marcou  
mutíssimo no primeiro  
semestre do curso foi a  
tecnologia: aprender a usar  
email( pois eu tinha, mas  
não usava), slideshow, wiki  
e etc e tal... **Foi um tanto  
quanto difícil, mas são  
ferramentas que uso até  
hoje. E não só na faculdade,  
mas também na escola e  
em casa. Evolui muito**

**neste aspecto. Graças ao curso.**

POSTADO POR ÀS 09:29 2 COMENTÁRIOS:

Figura 104 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 12/09/2010.

Ao repensar seu processo formativo, no último semestre do curso PEAD/UFRGS, IM retoma uma aprendizagem inicial, muito destacada pelas professoras-cursistas que estamos analisando: a relação com a tecnologia. Nesse processo de aprendizagem da tecnologia, o importante a ser mencionado é que não se trata exclusivamente de utilização dos recursos da tecnologia na formação acadêmica, para atender às demandas exigidas pelo curso PEAD/UFRGS. O uso das ferramentas, segundo IM, ocorre também em casa e na escola, e a professora-cursista considera que evoluiu muito nesse processo: *Foi um tanto quanto difícil, mas são ferramentas que uso até hoje. E não só na faculdade, mas também na*

escola e em casa. *Evolui muito nesse aspecto. Graças ao curso. Seguiremos analisando as competências destacadas pela professora-cursista ao longo de sua formação.*

Conforme a postagem do dia 27 de março deste ano, não poderia deixar de falar sobre a importância de refletirmos sobre o Planejamento e a Avaliação, assuntos que foram debatidos

várias vezes e em várias interdisciplinas durante o curso. Nesta postagem, falei sobre o quão importante são os momentos de formação.

*Durante o curso, uma das competências que desenvolvi foi querer me atualizar cada vez mais, através de cursos de formação que, automaticamente, refletiu positivamente na minha prática pedagógica, pois fui me reciclando e refazendo ou reforçando "as minhas verdades". Durante o curso pude refletir um pouco mais de que as minhas verdades de hoje podem não ser as de amanhã e de que o professor tem de estar aberto a novas idéias e desafios.*

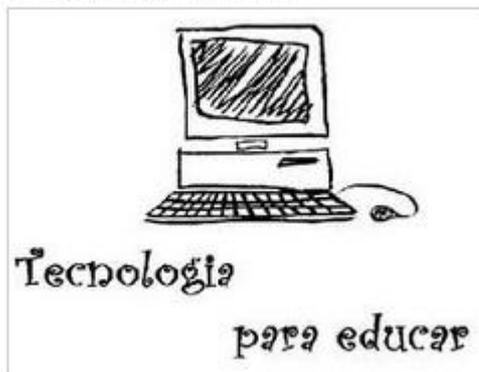


POSTADO POR ÀS 09:27 NENHUM COMENTÁRIO:  
 MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR IX

Figura 105 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 11/11/2010.

O destaque atribuído pela professora-cursista em relação a sua trajetória formativa na Figura 105 está relacionado ao processo de formação contínua: *Durante o curso, uma das competências que desenvolvi foi querer me atualizar cada vez mais, através de cursos de formação que, automaticamente, refletiu positivamente na minha prática pedagógica, pois fui me reciclando e refazendo ou reforçando "as minhas verdades".* IM reconhece a importância de estar sempre buscando cursos de formação, questionando suas práticas. Esse processo, de *estar aberto a novas ideias e desafios*, é uma marca na trajetória formativa da professora-cursista.

QUINTA-FEIRA, 11 DE NOVEMBRO DE 2010



Na postagem

<http://peadportiflio164260.blogspot.com/2010/03/reiniciando.html> do dia 19/03/2010 comentei sobre a primeira aula no laboratório de informática com a minha turma de estágio. Como foi importante para mim, em termos de motivação, ver os olhinhos deles brilharem...

Mas isso só foi possível porque eu estava neste curso e aprendi muitas coisas em termos de tecnologia/ ferramentas que me proporcionaram fazer um trabalho diferenciado e atrativo com os meus alunos. Antes de começar o curso, nem mexia no meu email. Valeu a pena "me escabelar" no primeiro semestre, aprendendo toda essa tecnologia!!!!

POSTADO POR ÀS 09:52 UM COMENTÁRIO:  
MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR IX

Figura 106 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 11/11/2010.

O destaque da Figura 106 retoma a relação com a tecnologia, porém agora do ponto de vista do trabalho pedagógico realizado. Aqui, a professora-cursista retoma uma postagem a respeito da prática de estágio curricular com sua turma: [...] comentei sobre a primeira aula no laboratório de informática com a minha turma de estágio. Como foi importante para mim, em termos de motivação, ver os olhinhos deles brilharem... Mas isso só foi possível porque eu estava neste curso e aprendi muitas coisas em termos de tecnologia/ferramentas que me proporcionaram fazer um trabalho diferenciado e atrativo com os meus alunos. Segundo a professora-cursista, a possibilidade de levar essas propostas a sua turma só ocorreu por conta da formação oportunizada pelo curso PEAD/UFRGS, em que pode agregar à sua prática pedagógica aprendizagens desenvolvidas na graduação. A seguir, a última postagem do portfólio de IM.

DOMINGO, 5 DE DEZEMBRO DE 2010

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



SEM DÚVIDA

**NENHUMA, LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO QUE TÍNHAMOS TODO O NOSSO TCC PARA DESENVOLVER, NÃO FOI FÁCIL (EM TERMOS DE TEMPO) FAZER AS REFLEXÕES EM CIMA DAS POSTAGENS AO LONGO DO CURSO. MAS, NO QUE DIZ RESPEITO AO NOSSO "CRESCIMENTO", FOI MUIIIIIITTTTTTOOOOOO VÁLIDO RETOMARMOS ÀS REFLEXÕES FEITAS E REFLETIRMOS SOBRE AS MESMAS, POIS QUANDO ISSO ACONTECE SEMPRE APRENDEMOS MAIS E, O QUE PENSÁVAMOS NO INÍCIO DO CURSO, PODE NÃO SER MAIS O QUE PENSAMOS AGORA. ACREDITO QUE FOI PROVEITOSO ESSE MOMENTO DE PENSARMOS SOBRE O O NOSSO PRÓPRIO PENSAMENTO.**

POSTADO POR ÀS 04:14 NENHUM COMENTÁRIO:  
 MARCADORES: SEMINÁRIO INTEGRADOR IX

Figura 107 – Portfólio de Aprendizagens de IM, postagem de 05/12/2010.

A Figura 107 apresenta a postagem final do Portfólio de Aprendizagens de IM. A professora-cursista reflete sobre o processo de realizar a retomada do seu processo formativo, e destaca a valia dessa proposta: [...] *levando em consideração que tínhamos todo o nosso TCC para desenvolver, não foi fácil (em termos de tempo) fazer as reflexões em cima das postagens ao longo do curso. Mas, no que diz respeito ao nosso "crescimento", fui muito válido retomarmos as reflexões feitas e refletirmos sobre as mesmas, pois quando isso acontece sempre aprendemos mais[...]*. Destaca, também, a possibilidade de mudança do pensamento ao longo do curso, e a importância de *pensarmos sobre o nosso próprio pensamento*, o que caracteriza um dos princípios do curso PEAD/UFRGS: a meta-reflexão.

Ao concluir a análise do percurso formativo de IM, destaca-se a busca por qualificar a prática pedagógica, repensando suas concepções e enfrentando os desafios e relacionado o estudo das interdisciplinas à possibilidades de trabalho na

escola. Outra marca das experiências formadoras relaciona-se à relação entre teoria e prática, do ponto de vista da relação estrita entre estudo e sala de aula, ampliando-se também para a análise mais ampla do sistema educacional. Por fim, o processo de meta-reflexão demarca a trajetória formativa de IM.

#### 6.2.8 ER – *A falta de vontade pode ter sua fonte na incapacidade de ver sentido útil para o que se aprende na escola*

A última trajetória formativa a ser analisada na pesquisa refere-se ao terceiro caso de rotina atípica. Trata-se, agora, de analisar a rotina de um dos seis homens que participaram do curso PEAD/UFRGS e responderam a pesquisa de usos do tempo em 2008. ER foi selecionado por atender aos critérios estabelecidos (explicitados na seção 6.1). Ele é um homem, nascido no ano de 1984, autodeclarado da cor branca, residente no município de Sapiranga e vinculado ao polo do mesmo município. Coabita com três pessoas. ER atua como professor em uma escola. No registro da pesquisa de usos do tempo, em 2008, declarou possuir computador em casa com acesso à internet banda larga. O diário da semana foi preenchido numa segunda-feira, e ambos os diários foram considerados como dias típicos em sua rotina. A seguir, analisaremos como se configura o dia da semana do professor-cursista.

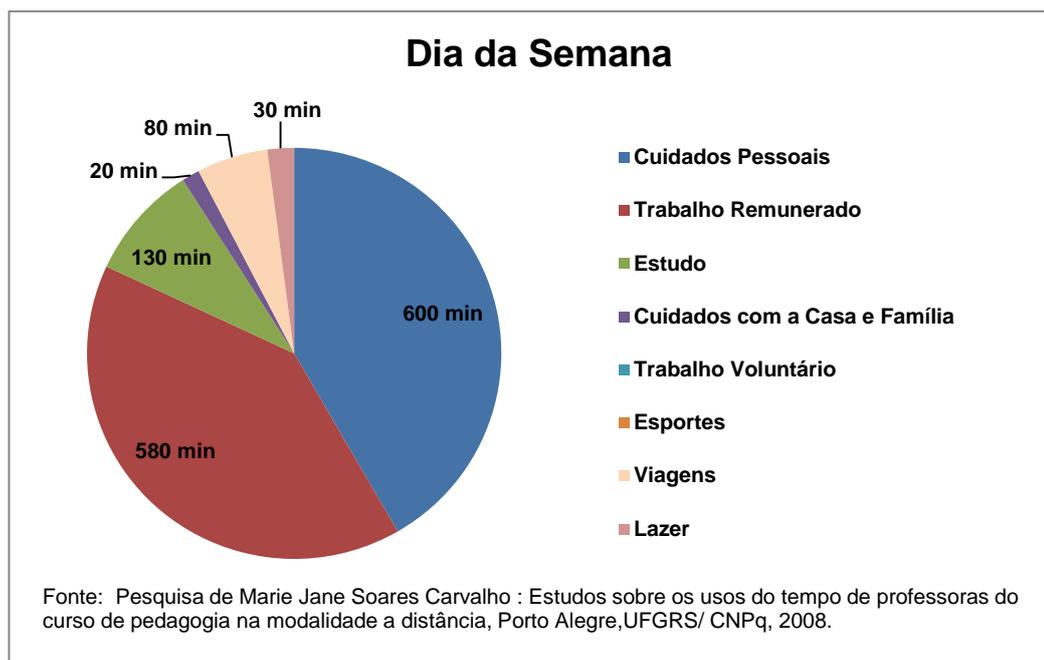


Figura 108 - Orçamento de Tempo do dia da Semana de ER.

A semana de ER é configurada com duas atividades preponderantes: cuidados pessoais e trabalho remunerado. Para os cuidados pessoais, o professor-cursista despende 10 horas em um dia, o que compõe o tempo de sono, descanso, alimentação e higiene. Em relação ao trabalho remunerado são gastas 9 horas e 40 minutos em um dia. Além destas duas atividades, temos a presença do deslocamento, em função do trabalho, de 1 hora e 20 minutos. ER destina também um tempo para o estudo em seu dia, compondo 2 horas e 20 minutos diários. O tempo que sobra é destinado ao lazer – 30 minutos e ao trabalho doméstico – 20 minutos em um dia. Ao analisarmos a questão do tempo destinado à manutenção da casa em relação à rotina das sete professoras-cursistas apresentadas anteriormente evidencia-se a concepção de gênero, concebendo que para os homens esta não é uma obrigação no arranjo familiar, e se caracteriza por uma ajuda, mediante a disponibilidade de tempo (HEILBORN, 1997). Diante de uma jornada extensa de trabalho, ER ainda contempla tempo para o estudo, certamente porque não tem obrigação com a manutenção familiar. A seguir, analisaremos a configuração do domingo, o dia que representa o fim de semana.

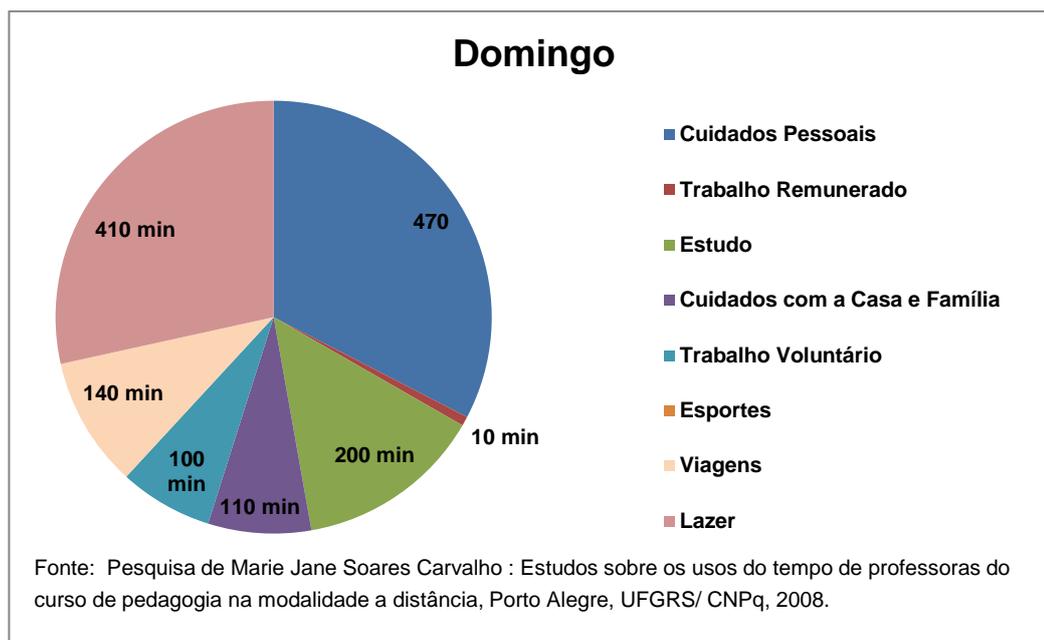


Figura 109 - Orçamento de Tempo do Domingo de ER.

O domingo configura-se como um dia típico do fim de semana de ER. O professor-cursista tem um dia de atividades diversificadas, em que aparecem os cuidados pessoais e o lazer como destaque. São 7 horas e 50 minutos de cuidados pessoais, o que significa que o professor-cursista dorme menos no domingo, e destina cerca de 6 horas e 50 minutos para o lazer. Neste dia, o tempo de deslocamento é de 2 horas e 20 minutos, e está relacionado à atividade de lazer. No domingo de ER também são destinados tempos para atividade de trabalho voluntário, de 2 horas e 20 minutos. Em relação às obrigações, aparece um tempo destinado ao estudo de 3 horas e 20 minutos, bem como um tempo mais expressivo que no dia da semana de cuidados com a casa e a família (1 hora e 50 minutos). Uma discreta faixa de trabalho remunerado (10 min) sinaliza que o professor-cursista envolveu-se com alguma atividade relacionada ao trabalho na escola. Podemos perceber que a rotina do domingo do professor-cursista é bastante diversificada e contempla cuidado consigo, lazer, estudo e manutenção do grupo familiar. Passaremos à análise dos destaques do Portfólio de Aprendizagens do professor-cursista.

segunda-feira, 22 de outubro de 2007

## Teoria X Prática

Lendo as participações no Fórum, (estou procurando a citação) , foi postada a seguinte frase: "Como é bom estarmos discutindo as práticas educacionais, durante tanto tempo em outros cursos só se estudavam as teorias, muito bom podermos trocar idéias sobre o dia a dia da sala de aula. Eu não havia me dado conta ainda desse detalhe, pensando agora enquanto escrevo parece tão lógico, a diferenciação entre teoria e prática, mas enquanto estamos envolvidos com as leituras, com as discussões nos fóruns, as idéias começam a se fundir, e começamos a utilizar uma como aliada da outra. As duas passam a caminhar juntas . Talvez as duas estejam caminhando tão juntas pela forma como o curso está organizado, hora parece que estou estudando a teoria e colocando-a em prática, hora parece que estou fazendo um longo "estágio monitorado".

Muitas vezes ouve-se pelos corredores da educação: "Todas essas teorias são perda de tempo, quando se está na sala a coisa muda!". Com certeza que a coisa muda, na sala é onde você vive o seu papel de professor. Como no teatro onde o ator estuda o texto em casa, para mais tarde se expor ao seu público.

Antes, teoria era teoria, prática era prática, fico muito feliz com a proposta deste curso. Teoria e Prática andando juntas. Tão juntas que por vezes parecem uma coisa só. Conversando com colegas percebo que este é um pensamento comum, o curso está alcançando seus objetivos e crescendo a cada semestre.

Postado por [REDACTED] às 16:34 2 comentários: [Links para esta postagem](#)

Marcadores: [educação](#), [prática educacional](#), [teoria educacional](#)

Figura 110 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 22/10/2007.

A Figura 110 destaca uma discussão já apresentada em outros casos analisados: *Teoria X Prática*. Na postagem, o professor-cursista reflete sobre a aproximação das teorias educacionais às experiências práticas na proposta do curso PEAD/UFRGS, de forma a não se perceber, em muitos momentos, a distinção entre uma e outra: [...] *enquanto estamos envolvidos com as leituras, com as discussões nos fóruns, as idéias começam a se fundir, e começamos a utilizar uma como aliada da outra. As duas [teoria e prática] passam a caminhar juntas. Talvez as duas estejam caminhando tão juntas pela forma como o curso está organizado, hora parece que estou estudando a teoria e colocando-a em prática, hora parece que estou fazendo um longo "estágio monitorado"*. Segundo ER esse é um ponto fundamental da constituição do professor, que precisa tanto do estudo teórico quanto da experiência prática. Muitas professoras-cursistas expressaram em suas reflexões essa relação, e a postagem de ER traduz a ideia da proposta do curso, de "borrar" as fronteiras entre teoria e prática, proporcionando uma formação que vincula o pensar e o fazer no processo pedagógico.

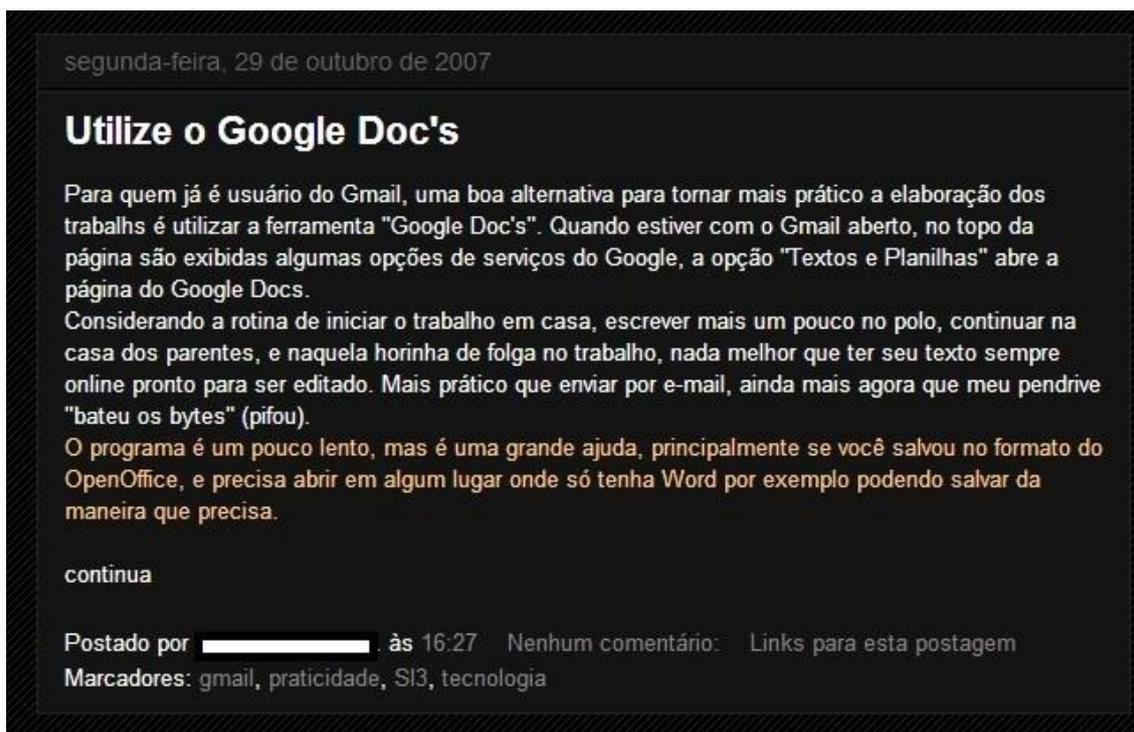


Figura 111 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 29/10/2007.

A postagem expressa na Figura 111, que encerra os destaques do Portfólio de Aprendizagens de ER para o ano de 2007, traz uma estrutura diferenciada das encontradas até então. Ao invés de apresentar um comentário sobre estudo, prática pedagógica ou reflexão sobre alguma temática educacional, ER fala sobre a utilidade de uma ferramenta disponível na internet. O "Google Doc's" (que hoje já possui o nome de "Drive") é apresentado pelo professor-cursista como uma alternativa para os colegas que precisam aproveitar o tempo disponível para postar suas reflexões. Assim, ER revela o estilo de vida de um professor-cursista em formação num curso a distância: *Considerando a rotina de iniciar um trabalho em casa, escrever mais um pouco no polo, continuar na casa de parentes e naquela horinha de folga no trabalho, nada melhor do que ter seu texto sempre online pronto para ser editado.* A dinamicidade da vida dos professores-cursistas envolvidos com a formação pedagógica é ilustrada nessa postagem. Assim, percebemos que o ano de 2007 traz como marca na trajetória de formação de ER a discussão sobre a relação teoria e prática e o compartilhamento das informações sobre os recursos disponíveis na internet como forma de facilitar a rotina de estudos.

## Portfólio de aprendizagens

Como é difícil parar para refletir sobre o que aprendemos e, em que aspectos mudamos nossa maneira de agir. Claro que muitas são bastante evidentes, mas outras vão acontecendo devagar. São conceitos que vamos firmando com a leitura de novos textos, com o resultado positivo ou negativo de uma prática, com uma frase de uma colega em um fórum, com uma frase ou comentário de um professor ou tutor.

Durante esse semestre fomos desafiados a fazer essa auto-avaliação semanalmente. Eu não estava percebendo a dimensão dessa prática. Como foram importantes as anotações que fiz, e como fizeram falta as que eu não fiz para a formulação do meu portfólio.

Chegada a hora da apresentação ficaram claras para mim três coisas:

Primeira: quanto mais postagens são feitas durante o semestre, mais fácil fica para construir o portfólio. Quanto mais postagens, mais material se tem, mais comentários são recebidos, as aprendizagens ficam mais evidentes. (e vice-versa)

Segunda: Sempre é bom desconfiar que você não está preparado o suficiente. Por mais que você leia e releia o texto, organize os slides, ensaie com o cronômetro, na hora de falar bate um nervoso que muitos detalhes desaparecem da memória.

Terceira: Como é bom rever e repensar nossos aprendizados, é um exercício que aumenta muito a assimilação do que foi visto. Eu consigo olhar pra traz e listar: esse semestre foi significativo por estes e estes motivos.

Fica até mais fácil para colocá-los em prática.

Postado por [redacted] às 18:12 Nenhum comentário: [Links para esta postagem](#)

Marcadores: aprendizados, auto-avaliação, portfólio, SI3

Figura 111 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 10/01/2008.

A Figura 111 apresenta a síntese das aprendizagens do Eixo III. ER destaca a ideia de que as aprendizagens se modificam a partir do estudo e da interação com colegas e formadores do curso: *Como é difícil parar para refletir sobre o que aprendemos e, em que aspectos mudamos nossa maneira de agir. Claro que muitas são bastante evidentes, mas outras vão acontecendo devagar. São conceitos que vamos firmando com a leitura de novos textos, com o resultado positivo ou negativo de uma prática, com uma frase de um colega em um fórum, com uma frase ou comentário de um professor ou tutor.* Além disso, apresenta a relevância da proposta da construção do Portfólio de Aprendizagens, iniciado no 2º semestre de 2007: *Durante esse semestre fomos desafiados a fazer essa auto-avaliação semanalmente. Eu não estava percebendo a dimensão dessa prática. Como forma importantes as anotações que eu fiz, e como fizeram falta as que eu não fiz para a formulação do meu portfólio.* Assim, o professor-cursista destaca que quanto maior o envolvimento em realizar postagens, mais elementos estarão presentes na reflexão final do semestre, além de exaltar a importância de repensar seus aprendizados.

## Planejar para não complicar

Realizando a atividade 6 do módulo "números e operações" resolvi conhecer o trabalho de um grupo de outro polo, e acabei parando no Grupo 1 do polo de Gravataí. (muito bom o texto do Millôr na página inicial). Seguindo pelo sidebar até a página do módulo Números e Operações me deparei com uma reflexão muito interessante nessa parte do texto:

*\*As dificuldades e como contornamos:*

*Muitas vezes a dificuldade se trata de falta de compreensão do que se está solicitando; para isto é preciso ser claro e objetivo no que se quer, a criança nesta fase tem dificuldades de perceber vários aspectos ao mesmo tempo, os questionamentos devem ser feito um após o outro, pois a cada hipótese levantada pela criança podemos fazer interferências para que ela possa confirmar ou não suas respostas e assim avançar em suas descobertas.\**

Para sermos claros com as crianças principalmente nessa fase, nada melhor do que um bom planejamento. Quanto mais estivermos preparados e concientes de onde queremos chegar, mais fácil alcançaremos nossos objetivos. E muito mais fácil será o entendimento de nossos alunos.

Nada pior que ter uma aula com um professor atrapalhado e despreparado.

Postado por [redacted] às 11:01 Nenhum comentário: [Links para esta postagem](#)

Figura 112 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 17/05/2008.

Na Figura 112, ER visita e comenta a reflexão de um grupo de professores-cursistas pertencentes ao polo de Gravataí. Esta atividade fez parte da proposta da Interdisciplina "Representação do Mundo pela Matemática", que teve como objetivo aproximar os professores-cursistas de polos diferentes: *Realizando a atividade 6 do módulo "Números e operações" resolvi conhecer o trabalho de um grupo de outro polo, e acabei parando no Grupo 1 do polo de Gravataí (muito bom o texto do Millôr na página inicial). Seguindo pelo sidebar até a página do módulo Números e Operações, me deparei com uma reflexão muito interessante[...].* A reflexão do grupo diz respeito à dificuldade das crianças em compreender as solicitações realizadas pelo professor, por falta da clareza nos objetivos propostos. A conclusão de ER a respeito da postagem destacada do blog do grupo visitado traz a importância do planejamento pedagógico para o sucesso da intervenção junto às crianças: *Nada pior que ter uma aula com um professor atrapalhado e despreparado.* Sobressai aqui a importância do estabelecimento de objetivos que direcionem a intervenção pedagógica junto aos alunos.

domingo, 22 de junho de 2008

## Espaço e Tempo - as dimensões que nos fazem indivíduos.

Falar de "Espaço e Tempo" é quase como falar "Quem somos, de onde viemos para onde vamos?". Tentar entender o espaço e o tempo é um exercício constante e que sendo trabalhado de forma prática desde cedo, auxilia na construção de indivíduos mais conscientes de si, e conseqüentemente do outro e da sociedade. A compreensão do espaço e tempo depende de nossa própria internalização dos mesmos.

Refletindo sobre as propostas das interdisciplinas desse semestre, e relacionando-as sob o mesmo eixo "espaço e tempo", cheguei a uma conclusão pessoal muito intrigante. *Que agora enquanto escrevo me perturba por sua simplicidade e abrangência, e uma enxurrada de idéias me vem a mente, me dando certezas e dúvidas sobre o que escrevo. Achei importante registrar isso pois acredito que esse processo seja um dos objetivos desta atividade (o portfólio)*

Desde pequenos somos acostumados a dividir os campos do conhecimento: matemática, história, geografia, ciências. Não seria correto afirmar que nossa vida escolar se resume na busca pela compreensão do "Espaço e Tempo"?

Acho que fiquei uns 5 minutos parado olhando para a tela do computador curtindo a felicidade de uma "descoberta", e confuso por parecer algo tão simples e banal que eu nunca havia me dado conta.

Esse trabalho que nosso curso vem propondo de "Interdisciplinas" vai aos poucos (pra mim - pessoal), devolvendo sentido à escola.

Quando eu era aluno do ensino fundamental, me sentia muito desanimado, acredito que isso se deva a essa fragmentação excessiva que acabou acontecendo ao longo do tempo com a escola.

Vou parar de escrever porque isso ainda está me incomodando, e quando estou assim, começo a escrever mal, eu fujo do assunto e tudo fica muito confuso.

Figura 113 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 22/06/2008.

A Figura 113 estabelece uma reflexão sobre os conceitos de tempo e espaço a partir da concepção do professor-cursista de que são fundamentais ao processo pedagógico. Ao discutir a divisão das áreas do conhecimento, ER agrega essas diferentes áreas através dos conceitos acima mencionados. Sua escrita demonstra um momento de "insight" em seu processo reflexivo: *Que agora enquanto escrevo me perturba por sua simplicidade e abrangência, a uma enxurrada de idéias me vem a mente, me dando certezas e dúvidas sobre o que escrevo. [...] Desde pequenos somos acostumados a dividir os campos do conhecimento: matemática, história, geografia, ciências. Não seria correto afirmar que nossa vida escolar se resume na busca pela compreensão de "Espaço e Tempo"? Acho que fiquei uns 5 minutos para olhando para a tela do computador curtindo a felicidade de uma "descoberta" [...].* A conclusão de ER é de que a proposta do curso PEAD/UFRGS, organizado por "interdisciplinas" é uma forma de devolver sentido à escola.

segunda-feira, 11 de agosto de 2008

## Aprendizagens que se consolidaram ao preparar a síntese-reflexão.

Ao preparar a síntese-reflexão percebi muito mais a riqueza da interdisciplinaridade que nos foi proposta durante o semestre. Durante o processo de construção da síntese, percebe-se o quão importante é essa retomada. As aprendizagens acabam sendo reavaliadas e ressignificadas. Outra questão importante que foi abordada na síntese, é da importância do plano individual de estudos. Traçar uma meta de aprendizado, algo que vai lhe acrescentar algo como pessoa, que pode ou não lhe trazer benefícios diretos sobre o desenvolvimento do seu trabalho como profissional. Uma coisa leva à outra: se estou bem comigo mesmo feliz por estar me realizando, isso com certeza vai refletir no meu dia a dia profissional.

Postado por [REDACTED] às 22:50  
 Marcadores: 2008-1, portfólio, reflexao, SI-V, sintese

Figura 114 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 11/08/2008.

Ao final do Eixo IV, ER retoma a reflexão sobre as aprendizagens consolidadas no semestre. Na Figura 114 aponta, dando continuidade às reflexões já apresentadas, a interdisciplinaridade como fator relevante dentre as propostas realizadas no semestre que passou: *Ao preparar a síntese-reflexão percebi muito mais a riqueza da interdisciplinaridade que nos foi proposta durante o semestre. Durante o processo de construção da síntese, percebe-se o quão importante é essa retomada. As aprendizagens acabam sendo reavaliadas e ressignificadas. Refletir sobre o seu processo de aprendizagem é um destaque no processo formativo de ER que, ao repensar sua trajetória, destaca a importância do planejamento da formação, de modo a integrar o âmbito pessoal ao profissional: Traçar uma meta de aprendizado, algo que vai lhe acrescentar algo como pessoa, que pode ou não lhe trazer benefícios diretos sobre o desenvolvimento do seu trabalho como profissional. Uma coisa leva à outra: se estou bem comigo mesmo, feliz por estar me realizando isso com certeza vai refletir no meu dia a dia profissional.*

segunda-feira, 11 de agosto de 2008

## Reflexão sobre o planejamento do tempo

**Meu tempo é um grande problema para mim.** Desde que entrei no curso de EAD UFRGS tenho me policiado muito mais em relação à isso. É de minha natureza assumir muito mais do que consigo dar conta, mas tenho melhorado muito. Para este semestre consegui organizar ainda mais tempo que no semestre passado. Não muito mais, mas, houveram progressos.

A minha grande luta pessoal desde que tenho me permitido ter mais tempo disponível é reaprender a utilizar este tempo. Hoje posso dizer que tenho tempo suficiente, exceto nos imprevistos, que semestre passado foram muitos, e acabaram com meu planejamento.

A planilha padrão engessou um pouco a descrição dos eventos. Inicialmente eu acabei esquecendo que existia a planilha padrão e fiz uma outra um pouco mais detalhada que no fim das contas me foi muito útil, pois serviu de apoio para preencher a planilha padrão.

Durante o processo meu dias foram se organizando melhor e pude perceber que havendo um pouco de disciplina e poucos imprevistos, posso dar conta das atividades.

Estou aprendendo a contornar algumas dificuldades minhas que venho descobrindo ao longo dos semestres. Meus impulsos de querer fazer muitas coisas, meus altos e baixos, meu planejamento à longo prazo.

Por esses dias já queria começar um curso de Action Script para incrementar meu projeto do Plano Individual do semestre passado. Por sorte não havia nenhuma turma na escola que liguei. Mas estou vendo da possibilidade de fazer algumas aulas individuais e esporádicas, trabalhando mais no que preciso aprender para determinado projeto.

Postado por [redacted] às 23:30  
 Marcadores: ran

Figura 115 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 11/08/2008.

A última postagem de destaque para o ano de 2008 discute a organização do tempo (Figura 115). Como proposta para o início do Eixo V, a tabela de organização do tempo foi construída e ER discute sobre seus desafios pessoais em relação ao tempo: *Meu tempo é um grande problema para mim*. Em sua lógica a ideia é aprender a utilizar o tempo disponível para dar conta de suas obrigações. Na reflexão apontada, o professor-cursista demonstra apresentar dificuldades em dar conta de muitos compromissos assumidos, e ter “altos e baixos” em relação à formação: *Estou aprendendo a contornar algumas dificuldades minhas que venho descobrindo ao longo dos semestres. Meus impulsos de querer fazer muitas coisas, meus altos e baixos, meu planejamento a longo prazo*. Se colocarmos em perspectiva a reflexão realizada aqui, no início do mês de agosto de 2008, e analisarmos os gráficos de usos do tempo para o fim deste semestre (Figuras 108 e 109), o tempo disponível para o estudo foi preservado na rotina do professor-cursista. Assim, pode-se concluir que houve um efeito concreto dessa reflexão na organização do cotidiano de ER.

Em relação ao ano de 2008, as marcas da trajetória formativa do professor-cursista estão relacionadas à importância do planejamento pedagógico, da interdisciplinaridade e da organização do tempo.

terça-feira, 4 de agosto de 2009

## Inclusão - Uma estrada sem fim

Vou aproveitar um comentário da [redacted] em uma outra postagem que fiz sobre inclusão. Ela comentou sobre os textos de Mittler e fez uma citação:

*A inclusão é uma visão, uma estrada a ser viajada, uma estrada sem fim, com todo tipo de barreiras e obstáculos, alguns dos quais estão em nossas mentes e em nossos corações (Mittler, 2003, p.21)*

Refletindo sobre as atividades propostas na Interdisciplina de NEEs, percebi que nessa estrada da inclusão, assim como em nossos passeios cotidianos, nada melhor do que uma boa conversa. E essa foi a proposta durante o semestre - Ler e Debater, Informação e troca.

No dia a dia da inclusão, não há outra forma de aprender senão esta, vivenciando, estudando, e conversando.

As vivências te trazem as dúvidas, a leitura te traz informação abrangente sobre determinada patologia e a conversa te faz conectar tudo isso e conhecer o ser humano com o qual estás trabalhando.

Postado por [redacted] às 08:11

Marcadores: inclusão, NEEs, SI-VI

Figura 116 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 04/08/2009.

A Figura 116 apresenta a primeira postagem destacada para o ano de 2009 no percurso formativo de ER. A temática é voltada para a interdisciplina “Educação de Pessoas com Necessidades Educativas Especiais”. Parte do destaque de uma leitura da interdisciplina, realizado pela tutora que acompanha o processo, situando a importância do debate e da troca de ideias a respeito da inclusão: *Refletindo sobre as atividades propostas na Interdisciplina de NEEs, percebi que nessa estrada de inclusão, assim como em nossos passeios cotidianos, nada melhor do que uma boa conversa. [...] No dia a dia da inclusão, não há outra forma de aprender, senão esta, vivenciando, estudando e conversando.* Na concepção do professor-cursista a reflexão sobre o mundo vivido se dá numa dinâmica entre vivência, leitura e conversa. Isso significa pensar na possibilidade da experiência prática, na busca pelo referencial teórico e na interação, que possibilita troca de experiências.

quinta-feira, 6 de agosto de 2009

## Vontade de Aprender - Desafio para os professores?

Em outra postagem eu escrevi sobre o processo de aprendizagem, desacomodação, assimilação, acomodação. Através destes estudos passamos a compreender melhor os caminhos mentais para a aprendizagem, o processo em si, as suas etapas.

Mas existe um ingrediente (mágico talvez) que parece estar faltando cada vez mais em nossos alunos: Vontade para aprender.

Talvez vontade seja reflexo de necessidade, mas o que se aplica a uns pode não fazer sentido para outros. Vontade deveria ser reflexo de querer ser melhor do que eu mesmo, não só pensando num futuro distante, mas no futuro imediato que está no fim da frase que estou lendo. Ser alguém melhor depois do ponto final.

A falta de vontade pode ter sua fonte na incapacidade de ver sentido útil para o que se aprende na escola. E aí está um outro problema a ser discutido, ou alguns conteúdos realmente não fazem sentido, ou a escola não está conseguindo fazer essa conexão.

Infelizmente muitas vezes a vontade do aluno pode ser sinônimo de levar uma surra se tirar notas baixas. O que pode gerar um efeito colateral onde o sujeito acaba piorando, e repudiando a escola. Cada um tem seus motivos, seus gatilhos, seu combustível. É como a história do empurrãozinho, precisamos encontrar, ou melhor, ajudar cada aluno a encontrar o seu, algum que seja positivo.

Postado por [redacted] às 09:59 Nenhum comentário: [Links para esta postagem](#)

Marcadores: [psicologia](#), [SI-VI](#)

Figura 117 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 06/08/2009.

Na Figura 117, ER discute a respeito da falta de motivação dos alunos em relação ao ensino: *Mas existe um ingrediente (mágico talvez) que parece estar faltando cada vez mais em nossos alunos: Vontade para aprender.* Segundo sua reflexão – e que marca sua frase emblemática – *A falta de vontade pode ter sua fonte na incapacidade de ver sentido útil para o que se aprende na escola.* Na perspectiva defendida pelo professor-cursista, a falta de querer *ser melhor do que eu mesmo* prejudica o desenvolvimento do aluno, no sentido de não estabelecer conexões entre as aprendizagens e esta é uma falha da escola: *E aí está um outro problema a ser discutido, ou alguns conteúdos realmente não fazem sentido, ou a escola não está conseguindo fazer essa conexão.* Apresenta-se, aqui, uma marca da trajetória formativa de ER em relação ao ano de 2009: refletir sobre a realidade educacional, de modo a pensar alternativas de qualificar este processo.

segunda-feira, 19 de abril de 2010

## No laboratório de informática conhecemos bem a professora de sala de aula

Sempre que trabalho com turmas de Ed. Infantil e EF-1, busco conversar com a professora titular da turma, e ver como anda seu trabalho em sala, qual o assunto da semana, projeto do ano, ou conceito que ela pretende trabalhar de uma forma diferente para podermos planejar as aulas de informática. A idéia sempre é que o laboratório seja uma extensão da sala de aula e não um lan-house ou fliperama.

E é muito notável a diferença entre as professoras. O seu planejamento, sua prática, sua preocupação. Algumas professoras, chegam para a aula já cheia de idéias para a semana seguinte, me perguntado como podemos fazer isso e aquilo, qual o programa, ou o site, ou até mesmo me trazem sites como sugestão, e a aula sempre flui tranquilamente, preparamos os arquivos necessários, organizamos a explicação, etc, etc. Com outras, minhas sugestões dificilmente são aceitas como possíveis, quando pergunto sobre o assunto, ou conceito que está sendo trabalhado, a resposta é um termo genérico como Copal e quando tento entrar em detalhes para tentar entender de que forma isso vai ser trabalhado, que aspectos, e outros detalhes, recebo a mesma resposta: ééé... assim a Copal!

A desculpa poderia ser que não tem conhecimento tecnológico, mas isso nos casos que tenho contato não se aplica. O que tenho percebido é que o laboratório é um reflexo da sala de aula. Os melhores trabalhos que já produzimos na Informática se analisados individualmente, não apresentam grande sofisticação. Desenhos, textos, histórias. **O grande diferencial é sempre o projeto que une todos eles, ou seja, o contexto. Dessa maneira cada trabalho passa a ser um elo, uma peça de um grande quebra-cabeça, e passa a ter um valor imenso pois se não tivesse sido feito, o resto todo perderia o seu valor.**

**Nem sempre conseguimos conciliar projetos dessa maneira tão especial, mas quando acontece, é muito gratificante, tanto para os alunos que conseguem acompanhar sua própria evolução, e se orgulhar daquilo que eles mesmos construíram, quanto para os professores e comunidade escolar envolvida.**

**Espero que este ano seja um ano com muitos projetos desses, cheios de peças, criações, construções e realizações.**

Postado por [redacted] às 21:29 Um comentário: [Links para esta postagem](#)

Figura 118 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 19/04/2010.

A figura 118 apresenta uma discussão em relação ao trabalho de ER no laboratório de informática de sua escola. Aponta a diferenciação em relação ao trabalho realizado com as turmas que recebe, em função da forma como a professora titular da turma se envolve em um projeto pedagógico contextualizado: *O grande diferencial é sempre o projeto que une todos eles, ou seja, o contexto. Dessa maneira cada trabalho passa a ser um elo, uma peça de um grande quebra-cabeça, e passa a ter um valor imenso pois se não tivesse sido feito, o resto todo perderia o seu valor.* Isso se dá, na concepção defendida por ER, por conta do planejamento que é convergente ao trabalho realizado na informática. O resultado de uma proposta convergente é a gratificação pelo trabalho realizado: [...] *quando acontece*

*é muito gratificante, tanto para os alunos que conseguem acompanhar sua própria evolução, e se orgulhar daquilo que eles mesmos construíram, quanto para os professores e comunidade escolar envolvida.*

domingo, 9 de maio de 2010

## Formas de trabalho diferenciadas

Uma dificuldade para meu estágio é a de que a grande maioria das professoras com quem vou trabalhar, não trabalham da maneira como estamos estudando no curso. O trabalho que vem sendo feito nos laboratórios do município e no laboratório do Colégio Santa Teresinha são bastante semelhantes, e já existe uma consciência de que o lab-info pode, e deve ser utilizado como uma extensão da sala de aula. Porém as arquiteturas pedagógicas propostas pelo nosso curso não são formas de trabalho que podem ser organizadas somente no horário semanal que a turma vai ao laboratório.

É um trabalho que faz sentido quando organizado em sala de aula, visando as etapas que serão realizadas no laboratório.

Então neste primeiro momento estou seguindo com as atividades que já haviam sido planejadas (que não deixam de ser boas propostas de uso da tecnologia), para que a partir disso possamos planejar juntos, novos projetos que utilizem a tecnologia como ferramenta de construção e registro de aprendizagens de maneira mais ampla e autônoma.

Postado por [redacted] às 21:19 Um comentário: [Links para esta postagem](#)

Figura 119 – Portfólio de Aprendizagens de ER, postagem de 09/05/2010.

Na Figura 119 ER aborda o estágio curricular, apresentando a peculiaridade de ter realizado sua prática atuando no laboratório de informática. Diante dessa experiência, aponta a divergência na concepção pedagógica entre a sua proposta de trabalho (desenvolvida no curso PEAD/UFRGS) e as concepções das professoras das turmas que ele irá trabalhar: *Uma dificuldade para meu estágio é a de que a grande maioria das professoras com quem vou trabalhar, não trabalham da maneira como estamos estudando no curso. O trabalho que vem sendo nos laboratórios do município e no laboratório do Colégio [...] são bastante semelhantes e já existe uma consciência de que o lab-info pode, e deve ser utilizado como uma extensão da sala de aula. Porém as arquiteturas pedagógicas propostas pelo nosso curso não são formas de trabalho que podem ser organizadas somente no horário semanal que a turma vai ao laboratório.* A limitação do tempo pode acarretar dificuldade na execução de sua proposta de trabalho, pois há a necessidade de flexibilização do planejamento, apontada pelo professor-cursista, de modo a incluir, aos poucos, novas concepções para organizar o trabalho na informática. Aprendizagem autônoma é um conceito que caracteriza o seu entendimento a respeito das

possibilidades de trabalho com a tecnologia, e é uma marca das experiências formadoras da docência em sua trajetória formativa.

A trajetória formativa de ER é marcada pela aproximação entre teoria e prática, no sentido de discutir sua aproximação. Além disso, o professor-cursista destaca a importância do planejamento pedagógico e da organização do tempo como fundamentais em sua formação. A interdisciplinaridade, a busca por qualificar o processo pedagógico e a autonomia, são características destacadas por ER em suas reflexões, que qualificam as experiências formadoras do professor-cursista.

### **6.3 Análise dos dados: buscando aproximações e consolidando discussões**

Após a apresentação detalhada dos dados selecionados tanto na abordagem quantitativa quanto na análise dos Portfólios de Aprendizagens, interessa retomar, do ponto de vista da relação com a fundamentação teórica da pesquisa, os principais enfoques destacados nas seções anteriores a fim de relacionar os dados da pesquisa realizada.

Inicialmente, retomando a pesquisa de usos do tempo, observamos um cotidiano marcado por um contingente expressivo de ocupações pelas professoras-cursistas. Basicamente, a rotina é ocupada pelo trabalho remunerado, trabalho doméstico e dedicação aos estudos. Assim, percebemos que pouco tempo sobra para o lazer, que fica designado ao domingo. Ao mesmo tempo, o domingo é o dia em que há possibilidade de ampliar o tempo de estudo, por conta da liberação das obrigações do trabalho remunerado, uma vez que há presença do trabalho doméstico também neste dia. Impossível não destacar aqui, o conceito de gênero<sup>27</sup> para explicar tais relações. A premissa da obrigação com a manutenção da casa e da família é feminina, concebida culturalmente como tal. Esses dados corroboram a ideia defendida por Oliveira (2003, p.20), de que *O mundo público foi invadido pelas mulheres, mas a vida privada continuou estruturada, em termos de emprego de*

---

<sup>27</sup> Gênero é um conceito compreendido como uma relação, que materializa as relações de poder entre os sexos e atualiza os particularismos patriarcais presentes no grupo social (MACHADO, 2006).

*tempo e assunção de responsabilidades, como se as mulheres ainda vivessem como suas avós, como se nada tivesse acontecido.* Mesmo partícipes do mercado de trabalho, atuando como profissionais da educação, a responsabilidade das tarefas domésticas ainda recai sobre as mulheres. É o que Oliveira chama de *igualdade capenga* (idem, p.21). Ilustra o fato de que essa responsabilidade é culturalmente assumida pelas mulheres, o registro da segunda ocupação no diário de orçamento do tempo. Dentre as professoras-cursistas que informaram uma segunda ocupação, metade das mulheres assumiu-se como *dona de casa* (Anexo A). Como a questão era *Se você tem uma ocupação secundária escreva qual é e indique se é remunerada ou não remunerada*, não há indicativo de indução de resposta por conta da pergunta, pois se trata de uma questão aberta. Portanto, entendemos que essa é uma compreensão feminina acerca da sua responsabilidade em relação à ocupação com o trabalho doméstico.

Compreendemos que essa marca não diz respeito apenas ao envolvimento com as obrigações da casa e da família, mas influencia diretamente no tempo de estudo apropriado pelas professoras-cursistas. Isso porque, diante de um cotidiano já estruturado anteriormente ao ingresso no curso de graduação, as escolhas de usos do tempo tiveram de ser realizadas de modo a incluir o estudo na sua rotina. Essa escolha fez diminuir o tempo de lazer e cuidados pessoais, uma constatação também realizada por Manfredini (2011) ao analisar o tempo de estudos das professoras-cursistas, indicando que, na medida em que aumenta o tempo de estudo, diminui o tempo de lazer e cuidados pessoais. Isso implica pensar que, diante das possibilidades das mulheres envolvidas com a formação, é necessário manter a *igualdade capenga*, de preservar as suas responsabilizações culturais para com a casa e a família. A obrigação com a atenção à família e a si mesmo foi registrada especificamente por DR (Figura 80), ao refletir sobre o texto *Os Domingos Precisam de Feriados: [...] nós, enquanto donas de casa, professores e estudantes preenchemos todo o nosso tempo livre [...] A diferença é que como eu, garanto que os colegas não sentem vazios no final do dia, mas angustiados por não terem dado atenção à família, amigos e muito menos a si próprio.*

Um fator essencial, que colaboraria para diminuir a sensação de falta de cuidado de si e com os outros, está na consolidação de políticas de apoio a formação em serviço. O primeiro passo no avanço em relação à formação de

professores está consolidado com as políticas da UAB: temos oferta de muitas possibilidades de formação a distância, em diferentes níveis (aperfeiçoamento, licenciatura, especialização, entre outros), conforme mostramos no Capítulo 3. No entanto, não há previsão de que a formação seja reconhecida como horário de trabalho, e seja computada da carga horária remunerada do professor. É fundamental romper com a ideia de que a formação é uma busca individual. O entendimento é de que a formação deve se consolidar com uma necessidade da classe profissional, portanto, é um imperativo coletivo e requer atenção dada nesse sentido. Certamente encontraríamos, assim, uma possibilidade de realizar a *reengenharia do tempo*, no sentido defendido por Oliveira (2003), consolidando nas políticas públicas voltadas a formação de professores a compreensão de que a formação é parte do trabalho remunerado.

Diante desse contexto analisado, passaremos ao inventário das experiências formadoras analisadas nas trajetórias de formação dos oito sujeitos descritos na seção 6.2. Como forma de retomar as experiências apresentadas, e sistematizar a análise, elaboramos um quadro que sintetiza as recordações-referência de cada sujeito, compondo suas experiências formadoras (Anexo B).

Dentre as trajetórias analisadas, o maior destaque atribuído é o da relação entre teoria e prática. A expressão da relação entre o saber definido na formação e a possibilidade de “aplicação” em sua prática pedagógica foi fundamental e decisiva nas experiências formadoras. Todos os professores-cursistas mencionam, em algum momento da formação, o vínculo entre o saber e o saber-fazer: seja num relato de experiência concreta, seja no vislumbre de uma possibilidade de realização de proposta pedagógica. Diante da ideia de que a proposta do curso PEAD/UFRGS foi, também, *transformar os conhecimentos científicos em prática pedagógica*, (conforme descrito no Capítulo 3), percebemos que um objetivo central da formação é consolidado. Considera-se evidente falar da relação teoria e prática no âmbito da formação. No entanto, nas experiências descritas, essa relação expressou-se de forma consistente e vinculada a uma reflexão que contempla diversos enfoques: a relação que RW expressa, no início do curso de que os estudos no curso se relacionam à sua realidade educacional; a qualificação do embasamento teórico de SB, através do fundamento teórico desenhado em sua trajetória formativa; as relações estabelecidas por MB no momento do estágio curricular, de colocar em

prática o que aprendeu no curso; a concepção de planejamento pedagógico definida por IM, em que teoria e prática se relacionam; até a síntese de ER: *teoria e prática andando juntas, [...] que por vezes parecem uma coisa só.*

Essa relação recupera o sentido delimitado por Josso acerca da definição de teoria e prática:

Teoria e prática são duas ordens de realidade, uma pertence ao campo da linguagem, do pensar, o outro ao do fazer, do sentir. Essas duas ordens se engendram, são a construção da forma uma da outra, elas se querem em correspondência, mesmo quando estão em dissonância. De uma certa maneira, esses dois polos se ameaçam, se desafiam. A teoria é a fôrma, a confecção, a receita, a explicação, a ordem, o geral; a prática é o singular, o imaginário, o sentido, o inesperado, o caos, o único. [...] Que ninguém se iluda: existe uma parte de prático e de teórico em cada um de nós [...]. (JOSSO, 2010, p. 82-83)

Estabelecer relação entre teoria e prática, nos itinerários de experiências individuais significa consolidar a experiência formadora, no sentido de aproximar o conhecimento ao *saber-fazer*. A reflexão a respeito dessa ação indica a primeira marca constituidora das experiências formadoras da docência: a recuperação do sentido da formação, como a integração do saber-fazer aos conhecimentos.

O segundo ponto de destaque acerca das recordações-referência que demarcaram as experiências formadoras diz respeito ao domínio tecnológico, ou a relação com as TIC's. O início do curso PEAD/UFRGS foi um marco de inclusão digital para muitas professoras-cursistas. Nos relatos dos Portfólios de Aprendizagem temos a retomada do processo inicial, remetendo aos Eixos 1 e 2, onde a primeira aprendizagem destacada era dominar o computador, criar *email*, aprender a se comunicar *online*. Aqui, tratou-se de uma necessidade real: para cursar pedagogia a distância fez-se necessário aprender a “usar a máquina” e colocar-se em comunicação. Diversas recordações-referência apontaram essa aprendizagem. Aprendizagem que tem diferentes aspectos: utilização na formação, aplicação na prática pedagógica e comunicação na vida pessoal.

O primeiro ponto, o de utilização na formação, é o mais evidente: aqui é acionado um saber-fazer imprescindível ao curso a distância. Embora não tenha sido exigido no momento do ingresso no curso nenhum conhecimento prévio em relação à informática, as professoras-cursistas precisaram agilizar essa aprendizagem necessariamente na primeira etapa da formação. Outro aspecto marcante foi o início dos registros no Portfólio de Aprendizagens. A partir do Eixo 3,

conforme já anunciado na seção 6.2, as reflexões de cada professora-cursista foram realizadas no Portfólio, que consistia num blog pessoal. Novamente as aprendizagens técnicas foram requeridas. RW é uma das professoras-cursistas que demarca, no início de seu itinerário individual, essa aprendizagem.

A tecnologia também expande os limites da formação e intervém diretamente na prática pedagógica. O relato de SB, em sua prática de estágio curricular, utilizando a informática com seus alunos; o domínio expressivo de MB, que vai da etapa de criar slides sozinha, no Eixo 3 até a “ousadia” de inaugurar a sala de informática de sua escola, no estágio curricular (Eixo 8); o reconhecimento de RC de que a tecnologia é possibilidade de modificar a prática pedagógica; o reconhecimento da tecnologia como facilitadora da aprendizagem para DR, mesmo depois de 40 anos de trabalho como professora; as reflexões sobre o trabalho na sala de informática de ER; são experiências formadoras da docência demarcadas por um saber-fazer presente na formação pedagógica dos professores-cursistas, como uma incorporação das suas experiências ao seu cotidiano profissional. Aqui se situa a ideia de Josso (2004) de que a experiência formadora constitui um *círculo retroativo* entre formação e conhecimento. Ou seja, a experiência consolidada como “aprendiz” constitui-se num *estoque de experiência à mão*, na acepção de Schütz, podendo ser ativada em outras situações e contextos.

O terceiro aspecto relacionado ao domínio tecnológico diz respeito ao uso da tecnologia na vida pessoal. Para além do uso na formação e na prática pedagógica, os relatos das professoras-cursistas indicam a incorporação do *email*, *msn*, redes sociais, pesquisa na internet, na sua vida pessoal. Aqui, o princípio da cibernsorialidade é demarcado, como articulador das experiências formadoras. Reiteramos aqui o cotidiano *presentificado* das relações que superam as distâncias físicas e são estabelecidas, tanto na perspectiva da formação quanto das relações sociais. As *relações do Nós*, na concepção de Schütz, são instauradas do ponto de vista da cibernsorialidade. Definem, assim, as experiências formadoras da docência ligadas ao domínio tecnológico.

Pensar a prática pedagógica foi uma recordação-referência recorrente nos itinerários de experiências individuais. Muitos registros se aproximam da ideia de que a formação interviu diretamente em mudanças na prática pedagógica. Seja pela incorporação de práticas aprendidas no curso, seja por conta de reflexões

estabelecidas ao longo do processo formativo. Em muitas postagens foram destacados os trabalhos realizados em algumas interdisciplinas específicas, como *Teatro e Educação*, *Ludicidade e Educação*, *Artes Visuais*, *Representação do Mundo pela Matemática*, *Representação do Mundo pelos Estudos Sociais*, *Representação do Mundo pelas Ciências Naturais*. Estas interdisciplinas, com propostas práticas e objetivo de refletir sobre o trabalho em sala de aula, oportunizaram práticas diferentes das usuais pelas professoras-cursistas. Da mesma forma, a discussão do ponto de vista dos fundamentos da educação, em outras interdisciplinas, também suscitaram a mudança na forma de relação com os alunos, na forma de organizar o processo pedagógico, planejar, avaliar.

Um ponto marcante da mudança na prática pedagógica foi a incorporação da metodologia de Projetos de Aprendizagem (PA) na formação das professoras-cursistas. A experiência de construir dois PA no curso PEAD/UFRGS, desenvolvendo todas as suas etapas, consolidou-se como uma possibilidade de aplicação na prática pedagógica das professoras-cursistas. Muitas utilizaram a metodologia em suas práticas, referindo a experiência como proveitosa e significativa.

Outro aspecto marcante nas recordações-referência diz respeito às mudanças na concepção de educação ou o estabelecimento da sua pedagogia. Aqui são expressas as concepções a respeito dos tópicos fundamentais da educação, assumidas pelas professoras-cursistas em sua forma de compreender o seu trabalho. Evidencia-se esse posicionamento através das concepções defendidas por RW em 2010 em relação ao planejamento flexível e a avaliação como um processo contínuo; a concepção de conhecimento sócio-interacionista demarcada por SB no momento de sua prática de estágio curricular em 2010; as ideias de RC a respeito do *que é uma boa professora*, em 2009, além da sua concepção de professor como um agente da mudança pedagógica, em 2010; o processo reflexivo de CH, nos anos de 2008, 2009 e 2010 que culminam no estabelecimento da sua pedagogia, em oposição ao ensino tradicional; o papel do professor, assumido por DR em 2010, de *fornecer recursos para a resolução de problemas do cotidiano*. As evidências desse processo incluem a perspectiva do *saber-pensar* em relação às experiências formadoras, apontado no conceito de Josso. Essa é uma das formas de expressão das experiências formadoras, em relação ao aspecto da formação individual.

O aspecto da organização do tempo foi referido e reconhecido pelas professoras-cursistas como fundamental na sua trajetória formativa. Mesmo antes da proposta do Seminário Integrador V, de propor uma tabela de organização do tempo, a preocupação com a organização da rotina já era evidente na trajetória das professoras-cursistas. Em 2007, MB e CH relatam preocuparem-se com a organização do tempo. MB destacou a importância de a formação a distância permitir a autonomia do cursista em organizar seu tempo de estudo, e evidenciou a mudança na rotina em função da formação. CH trouxe como preocupação a necessidade de organizar melhor seu tempo, em função da rotina de trabalho excessiva. No Eixo 5, de acordo com a proposta do Seminário Integrador, as professoras-cursistas organizaram uma tabela que pretendia estabelecer as prioridades de utilização do tempo diante de diferentes atividades.

A realização da atividade repercutiu uma reflexão acerca da forma como cada professora-cursista estava organizando seu tempo. Para ER, o tempo foi considerado um *problema*, diante da sua dificuldade de organização; para CH, SB, MB e IM a organização do tempo menciona a necessidade de se organizar para o estudo diante da sua rotina; DR destaca a dificuldade de estabelecer mais tempo para convivência com familiares e amigos, diante das atribuições. Percebemos uma ênfase na análise do seu cotidiano a fim explorar a dimensão do *saber situar-se*, como anuncia Josso. Situar-se no tempo, diante da rotina que se tem é uma experiência formadora na medida em que os sujeitos precisam colocar-se em relação com o objeto da formação e eleger formas de execução das atividades.

As experiências formadoras da docência também demarcaram estratégias pedagógicas desenvolvidas através da formação. Muitas destas estratégias estão vinculadas ao PA, como as reflexões de IM em 2008, de RW e DR em 2009, e de ER em 2010. Outras estratégias pedagógicas também foram destacadas, como a relação de respeito e cooperação com os alunos, por SB em 2009 e a ideia de realizar o planejamento a partir da realidade do aluno, de acordo com MB em 2008. O desenvolvimento de estratégias pedagógicas é considerado uma experiência formadora na medida em que desenvolve competências distintas das já realizadas, incorporando à rotina o movimento anunciado por Josso como *dialética da formação: Construir-se formando-se, formar-se construindo-se, produzir conhecimento para*

*criar sentido, produzir sentido para criar conhecimento. É esse o nível da temporalidade biográfica, dos desafios, das dialéticas da formação* (2004, p.205).

Um aspecto de destaque nas trajetórias analisadas diz respeito à reflexão sobre o processo de aprendizagem. Alguns itinerários de experiências individuais apresentaram a aprendizagem formal como marcas em sua trajetória. Destacam-se as reflexões de DR em 2008 sobre o avanço na escrita e no domínio tecnológico; a ideia de *aprender a aprender* destacada por IM em 2008, e sua assertiva a respeito do portfólio: *pensar sobre o próprio pensamento*, em 2010; o reconhecimento de ser uma professora-pesquisadora, por CH em 2009. Pensar sobre o aprendido é uma atividade complexa, segundo Josso (2010, p.81): *[...] quando somos levados a dizer o que aprendemos, nós o fazemos numa linguagem que veicula o registro (ou os registros) da aprendizagem (ou das aprendizagens), do saber (ou dos saberes)*.

A próxima experiência formadora da docência está relacionada à mudança no pensamento, na visão de mundo ou na concepção pedagógica. Percebemos esses aspectos em recordações-referência como a de RC em 2008, quando reflete sobre a aquisição de um *novo olhar sobre a prática pedagógica* a partir das interdisciplinas estudadas no Eixo 3, ou em 2010, quando ressalta a importância de buscar *novos despertares* na formação profissional; também a ideia de IM, mudando sua concepção de Didática em 2007. As considerações de CH e DR a respeito da oposição ao ensino tradicional, respectivamente em 2007 e 2009 também ilustram essa ideia. A mudança de pensamento, como experiência formadora, aproxima a concepção de Schütz de estoque de conhecimento à mão, que se atualiza diante de uma experiência significativa: a visão de mundo de cada sujeito compõe seu estoque de conhecimento à mão, disponível para interpretar o mundo da vida cotidiana.

No percurso formativo, algumas reflexões levaram ao desenvolvimento de uma crítica à educação. Identificamos na postagem de RC em 2008 a respeito da necessidade de valorização do professor; a crítica aos princípios da gestão democrática e ao sistema educacional por IM em 2008 e 2009, respectivamente; e as reflexões de ER em 2008, a respeito da necessidade de *devolver sentido à escola* e na discussão sobre a falta de motivação para aprender dos alunos, em 2009. Refletir sobre as experiências formadoras implica assumir alguns posicionamentos diante dos pensamentos. Nesse sentido, as recordações-

referências que contemplaram críticas à realidade educacional sintetizaram experiências formadoras decisivas para a compreensão de seu ponto de vista a respeito da educação.

Algumas recordações-referência contemplaram o crescimento pessoal das professoras-cursistas. O reconhecimento de RW de ser uma conquista estar num curso de graduação, em 2009; a reflexão sobre o seu percurso de formação, por MB em 2009; o reconhecimento do auto-domínio de DR na apresentação oral em 2008; a superação do desafio de construir uma apresentação de teatro a distância, por IM em 2007. Embora ligadas à formação, as experiências destacadas como crescimento pessoal contemplam a dimensão do afetivo, fundamental para compreender o sujeito: *A experiência implica a pessoa na sua globalidade de ser psicossomático e sociocultural: isto é, ela comporta sempre as dimensões sensíveis, afetivas e conscienciais. A experiência constitui um referencial que nos ajuda a avaliar uma situação, uma atividade, um acontecimento novo* (JOSSO, 2004, p.49).

Algumas outras recordações-referência compuseram as experiências formadoras analisadas. A questão da interdisciplinaridade, apontada por SB nos anos de 2007 e 2008 relaciona-se diretamente à proposta do curso PEAD/UFRGS. A perspectiva de continuidade da formação, apontada por MB em 2010, ao final do curso. E, por fim, o estabelecimento da aproximação entre o vivido na experiência universitária (como aluna) ao cotidiano da escola (como professora), no relato de IM sobre a visita à Bienal do Mercosul em 2007.

As experiências formadoras da docência consolidaram-se na medida em que cada sujeito conseguiu estabelecer vínculo entre as suas aprendizagens e relacioná-los ao seu processo de formação. Esse movimento, de acordo com Josso, ocorre

[...] desde que o reconhecimento das aquisições implique um relacionamento entre experiências e objetivos finais da formação, os aprendentes devem aprender a efetuar este trabalho e só podem fazê-lo no decorrer da formação. Em outras palavras, os aprendentes descobrem que têm à disposição recursos que lhes facilitam a aprendizagem, que podem efetuar “transferências” de experiências passadas para situações presentes, enquanto outras devem ser colocadas de lado. (JOSSO, 2004, p. 235-236)

Diante desse resgate das recordações-referência que demarcaram os itinerários de experiências individuais, enfatizamos as experiências formadoras da docência que foram consolidadas no processo formativo analisado. Assumindo a

ideia de Josso de que *formar é também formar-se*, consideramos que as experiências formadoras relacionam-se necessariamente com o mundo da vida cotidiana de cada professora-cursista, ultrapassando as fronteiras da universidade e da escola.

Na perspectiva da análise dos dados faz-se necessário pontuar alguns aspectos destacados no processo da pesquisa. Especialmente em relação à análise dos Portfólios de Aprendizagem, alguns aspectos foram observados. Uma primeira observação diz respeito ao processo de escrita da reflexão no Portfólio. Por vezes, a escrita parece um tanto “apressada”, sem a preocupação com a revisão de linguagem (embora, como ressaltamos, não seja nosso objetivo a avaliação da forma do escrito, e sim do seu conteúdo) ou com uma mínima revisão do texto antes de ser publicado, ou até mesmo após a sua publicação, pois o blog permite a edição das postagens. Entendemos que a forma de expressão no Portfólio de Aprendizagens é livre, como um diário virtual, que permite uma flexibilização da linguagem acadêmica. Porém, muitas vezes, o sentido da reflexão fica prejudicado em razão da estrutura escrita (tais como revisão de sinais de pontuação e revisão de digitação).

Outro aspecto observado diz respeito a uma estreiteza das reflexões em relação às propostas do curso PEAD/UFRGS e ao universo da profissão das professoras-cursistas. Ao longo da leitura de quatro anos de postagens, de oito sujeitos, não encontramos postagens que relacionassem fatos do mundo externo à realidade da profissão ou da formação das professoras-cursistas. Como defendemos que o mundo da vida é o cenário das experiências formadoras, é importante oportunizar reflexões que estabeleçam relações com fatos e vivências do cotidiano que extrapolem a formação acadêmica.

O último destaque a respeito do registro das reflexões nos Portfólios de Aprendizagem diz respeito a uma fragilidade da proposta percebida ao longo da análise. Esta diz respeito a pouca interação entre as professoras-cursistas e os formadores. A estrutura do blog permite a cada postagem um espaço para comentários. Este seria, em nosso entendimento, o espaço de intervenção para os formadores (e os demais colegas cursistas) investirem na perspectiva dialógica, promovendo uma discussão a respeito das ideias postadas ali. No entanto, impressiona o número de postagens que não continham comentário algum. Por isso,

realizamos um levantamento (Anexo C), dentre os oito portfólios analisados, do número de postagens total e o número de postagens comentadas, ano a ano. No total, tivemos 903 postagens, com apenas 443 comentadas. Isso significa que menos da metade das postagens oportunizaram a interação do formador com o professor-cursista. Uma premissa da formação na experiência é a possibilidade do sujeito questionar-se a respeito de seu processo. E o investimento numa proposta dialógica pode ser uma alternativa para o avanço da meta-reflexão no processo formativo dos sujeitos.

Por fim, cabe destacar a relevância da última proposta do Seminário Integrador IX, de oportunizar aos professores-cursistas que revisitassem seu Portfólio de Aprendizagens e repensassem sua formação. Esse processo identifica a ideia de Josso, de que o sujeito da formação precisa pensar a respeito da sua trajetória, respondendo a *O que aconteceu para eu ter as ideias que hoje tenho?* e *O que eu aprendi com esta experiência?* (2004, p.120; p.122). Dessa forma compreendemos que a proposta este em estreita relação com a ideia da formação experiencial.

Diante das análises realizadas neste capítulo, cabe retomar e responder, nas Considerações Finais, as perguntas da pesquisa e retomar os objetivos propostos para este estudo.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse estudo cabe retomar as principais constatações e implicações decorrentes do processo de pesquisa desenvolvido. A pesquisa objetivou *Analisar o mundo da vida das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS identificando as experiências formadoras da docência em seu trabalho docente.*

Para tanto, os conceitos de mundo da vida cotidiana, experiência formadora e cibersocialidade foram definidos como centrais. Mundo da vida cotidiana foi tomado na perspectiva de Alfred Schütz como o mundo que se apresenta à nossa significação e interpretação, que se constitui para cada um dos sujeitos na intersubjetividade e nas relações com a cultura e os predecessores, assim como com os sucessores. É o espaço das relações humanas que estabelecemos diariamente, a realidade emergente de nossas experiências, e onde se forjam os esquemas reflexivos da consciência, a ponto de transformar uma vivência em uma experiência que significa e demarca a trajetória de um sujeito.

As experiências vividas no mundo da vida cotidiana foram consideradas experiências formadoras, e analisamos como se consolidaram no percurso formativo das professoras-cursistas. A experiência formadora, estruturada na interação entre os sujeitos constrói, também, identidade, fortalecendo a singularidade no processo de desenvolvimento de cada pessoa. Procura contemplar o sujeito em sua globalidade, ressaltando o caráter intersubjetivo das relações. A experiência formadora constitui-se como a possibilidade de criar e recriar, no âmbito da formação, as significações a respeito do aprendido: aprendido a fazer, a ser e a pensar.

A cibersocialidade se relaciona à vivência do cotidiano presentificado, em que emergem as relações na sociedade em rede. Este conceito foi considerado o articular das ideias de mundo da vida e experiência formadora no contexto analisado, porque diz respeito às relações sociais mediadas pelas TIC's e desdobram uma nova forma de cultura e convivência no cotidiano da formação. Ao longo do desenvolvimento da tese, consideramos que o espaço da formação, que

ultrapassa a delimitação de uma instituição de ensino, é o mundo da vida cotidiana, que se apresenta à interpretação dos sujeitos cotidianamente.

A pergunta central da pesquisa foi *Como se constituem as experiências formadoras da docência no mundo da vida das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS?* Para desenvolvê-la, desdobramos três outras questões: a) *Quais são as recordações-referências destacadas pelas professoras-cursistas em seus itinerários de formação?*; b) *Quais experiências formadoras emergem no contexto da cibersocialidade no mundo da vida das professoras-cursistas?*; e c) *É possível qualificar a formação de professores a partir da análise das experiências formadoras?*

O objetivo geral da investigação também teve seu desdobramento em outros objetivos específicos: a) *Mapear o cotidiano das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS, selecionando modelos típicos e atípicos de estruturação do mundo da vida*; b) *Descrever o cotidiano das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS, salientando os contextos de interação e transações, onde se forjam as experiências formadoras*; c) *Descrever e analisar as experiências formadoras da docência das professoras-cursistas do curso PEAD/UFRGS através da identificação das recordações-referências destacadas ao longo de sua formação, e em relação aos conceitos de mundo da vida, experiência e cibersocialidade*; e d) *Analisar as experiências formadoras da docência a fim de propor assertivas em relação à qualificação da formação de professores*.

O método de investigação estruturou-se em duas etapas da coleta dados. A primeira, num enfoque quantitativo, investiga os usos do tempo das professoras-cursistas, de acordo com o método específico; a segunda etapa consiste numa abordagem qualitativa, de análise das experiências formadoras, cujos sujeitos foram selecionados a partir dos dados da pesquisa quantitativa. O procedimento adotado para seleção dos sujeitos que participaram da segunda etapa do estudo teve como objetivo também vincular a teoria que fundamenta a análise ao método de coleta de dados. Da mesma forma, a segunda etapa da investigação foi pensada a partir dos estudos de Josso (2004; 2010) sobre a pesquisa-formação, apropriando os conceitos da autora para a construção do modelo de análise.

Em relação ao primeiro objetivo específico – de mapear o cotidiano da professoras-cursistas – apresentamos na seção 6.1 os dados referentes aos usos do

tempo, e observamos um cotidiano marcado por um contingente expressivo de ocupações pelas professoras-cursistas. As implicações dessa realidade estão relacionadas ao conceito de gênero, e reiteramos a necessidade da consolidação de políticas de apoio à formação em serviço, que consolidariam a qualificação da formação sem a perda do tempo de cuidado de si e lazer. Encontraríamos, assim, uma possibilidade de realizar a *reengenharia do tempo*, no sentido defendido por Oliveira (2003), consolidando nas políticas públicas voltadas à formação de professores a compreensão de que a formação é parte do trabalho remunerado.

Os objetivos específicos referentes à descrição do cotidiano das professoras-cursistas e à descrição e análise das experiências formadoras da docência foram apresentados, em detalhe nas seções 6.2 e analisados na seção 6.3. Retomamos aqui as experiências formadoras analisadas e suas relações com os conceitos estudados.

A *relação entre teoria e prática* consolidou a experiência formadora relaciona à aproximação do conhecimento ao *saber-fazer*, presente nas reflexões das professoras-cursistas. O *domínio tecnológico*, ou a relação com as TIC's retoma o princípio da ciberneticidade, como forma de articular as experiências formadoras em relação ao cotidiano *presentificado* das relações que superam as distâncias físicas e são estabelecidas, tanto na perspectiva da formação quanto das relações sociais. Reiteramos aqui *As relações do Nós*, na concepção de Schütz, são instauradas do ponto de vista da ciberneticidade. *Pensar a prática pedagógica*, especialmente em relação à incorporação da metodologia de Projetos de Aprendizagem destacou-se, também, como recordações-referência nas trajetórias formativas analisadas. Destacamos também as *mudanças na concepção de educação ou o estabelecimento da sua pedagogia*, que evidenciam a perspectiva do *saber-pensar* em relação às experiências formadoras, apontado no conceito de Josso (2004). A *organização do tempo* foi discutida em diversos itinerários de experiências individuais. Relaciona-se à a dimensão do *saber situar-se*, como anuncia Josso. As experiências formadoras também destacaram *estratégias pedagógicas* desenvolvidas através da formação. Essa perspectiva opera competências distintas das já realizadas, incorporando à rotina o movimento anunciado por Josso como *dialética da formação*. O processo de formação de cada professora-cursista também implicou *reflexão sobre o processo de aprendizagem*.

Outra experiência formadora destacada diz respeito à *mudança no pensamento, na visão de mundo ou na concepção pedagógica*. A mudança de pensamento, como experiência formadora, aproxima a concepção de Schütz de estoque de conhecimento à mão, que se atualiza diante de uma experiência significativa: a visão de mundo de cada sujeito compõe seu estoque de conhecimento à mão, disponível para interpretar o mundo da vida cotidiana. Analisamos também o *desenvolvimento de uma crítica à educação*, que oportunizou assumir seus posicionamentos diante das reflexões. As recordações-referências que contemplaram críticas à realidade educacional sintetizaram experiências formadoras decisivas para a compreensão de seu ponto de vista a respeito da educação. Também foi apontado o *crescimento pessoal* das professoras-cursistas. Assim, os sujeitos foram tomados em sua globalidade, como destaca a concepção das experiências formadoras. Além destas, analisou-se a dimensão da *interdisciplinaridade*, da *continuidade da formação* e o estabelecimento da *aproximação entre o lugar de professora e de aluna* ao longo das reflexões.

Como conclusões, e respondendo à pergunta principal (e ao objetivo geral) da pesquisa, compreendemos que as experiências formadoras relacionam-se necessariamente com o mundo da vida cotidiana de cada professora-cursista, ultrapassando as fronteiras da universidade e da escola. Além disso, as recordações-referência apresentadas compuseram um rol de experiências formadoras destacadas para estes sujeitos. Na medida em que os oito sujeitos respondem às sínteses de reconhecimentos da população analisado no curso PEAD/UFRGS, apontamos as experiências analisadas acima como as experiências formadoras da docência para as professoras-cursistas do PEAD/UFRGS.

Ao final, defendamos a importância de assumirmos a experiência formadora como possibilidade de qualificar a formação de professores.

Oportunizar reflexões que estabeleçam relações com fatos e vivências do cotidiano que extrapolem a formação acadêmica. O processo de pensar a respeito de sua trajetória, refletindo sobre o seu processo deve ser estabelecido como meta para que a formação de professores tenha sentido em relação à realidade educacional e ao mundo da vida dos professores. Nesse sentido, reiteramos a ideia de Josso (2004, p.144), de que *é possível articular pesquisa e formação como uma das formas possíveis de inovação pedagógica*. O desafio, a partir de agora, é pensar

possibilidades de articular a pesquisa-formação como proposta de formação de professores, a partir da experiência analisada em relação ao curso PEAD/UFRGS.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Renato A. **A formação como elemento indissociável do trabalho docente**: o custo do tempo de qualificação para professoras-estudantes. 2010. (Dissertação de Mestrado)

AGUIAR, Neuma. Múltiplas temporalidades de referência: trabalho doméstico e trabalho remunerado em uma plantação canavieira. **Textos de sociologia e Antropologia**, Belo Horizonte, n. 53, 1998.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **Ciência e Mudança Conceitual** – Notas sobre Epistemologia e História da Ciência. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995

CARVALHO, Marie Jane Soares. **Diário de usos do tempo para crianças**. (didático/pedagógico). Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, registro 226.151, 2001.

CARVALHO, Marie Jane Soares; MACHADO, Juliana Brandão; ROSA, Tatiane Silva da. **Educação, gênero e temporalidades** – uma análise dos usos do tempo de crianças de classe popular da periferia de Porto Alegre”. (Relatório de Pesquisa), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001, 70p.

\_\_\_\_\_. Tempos compostos: gênero e classe social nos usos do tempo entre crianças. In: CARVALHO, M.J.; ROCHA, C. M. F (orgs.). **Produzindo gênero**. Porto Alegre: Sulina, 2004, p.231-266.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre, Artmed, 2008.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

GRASSI, Daiane. **Arquiteturas Pedagógicas Aplicadas à Educação a Distância**. 2010. 82 f. (Dissertação de Mestrado).

GUIA DO PROFESSOR. Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância. Porto Alegre, julho de 2006.

HARVEY, A.; PENTLAND, W. Time Use Research. PENTLAND, W. (et al.). **Time use research in the social science**. New York: Plenum Publishers, 1999. p. 3-17.

HEILBORN, Maria Luiza. O Traçado da Vida: Gênero e Idade em Dois Bairros Populares do Rio de Janeiro. In: MADEIRA, Felicia Reicher (org.). **Quem mandou nascer mulher?** Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997, p. 291-342.

HIRWAY, Indira. **Time use studies**: conceptual and methodological issues with reference to the Indian time use survey. UNESCAP, 1999.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010

LEFEBVRE, Henry. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LEMOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed.34, 2007.

MACHADO, Juliana Brandão. **As temporalidades no cotidiano de jovens porto-alegrenses**. 2006. 167 f. (Dissertação de Mestrado).

MACHADO, Nádie Christina. **Estudo das trajetórias de letramento em curso de Educação a Distância**: o texto, o papel e a tela do computador. 2009. 250f. (Tese de Doutorado).

MANFREDINI, Roberta L. **Formação de Professoras na Educação a Distância**: tempos reconstruídos. 2010. 85f. (Dissertação de Mestrado).

NEVADO, R.; CARVALHO, M.J. & MENEZES, C. (Org.). **Aprendizagem em rede na educação a distância**: estudos e recursos para a formação de professores. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007.

OLIVEIRA, Rosiska D. **Reengenharia do tempo**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

RELA, Eliana. **Avaliação no estágio supervisionado**: intersubjetividades na formação de professores em cursos na modalidade EAD. 2010. 206f. (Tese de Doutorado)

RODRIGUES, Cláudia M. Cruz (Coord.). **Relatório de avaliação**: Curso de Graduação Licenciatura em Pedagogia a Distância. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Departamento de Engenharia de Produção e Transportes, 2011.

SANTOS, Maria José A. **Estudo de caso sobre os usos do tempo entre alunas em curso de Pedagogia na modalidade a distância**. 2010. 61f. (Dissertação de Mestrado).

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SCHUTZ, Alfred; LUCKMANN, Thomas. **Las estructuras del mundo de la vida**. Buenos Aires: Amorrortu, 2001.

SCHWARTZ, Yves. Trabalho e Saber. **Trabalho & Educação**, vol.12, n.1 – jan-jun, 2003, p. 21-34.

\_\_\_\_\_. A experiência é formadora? **Educação & Realidade**, vol.35, n.1, jan-abr, 2010, p. 35-48.

SILVEIRA, Patrícia G. **Virtualização do conhecimento na formação de professores**: estudos na educação a distância. 2011. 132f. (Dissertação de Mestrado).

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2008.

TEDESCO, João Carlos. **Paradigmas do cotidiano**: introdução à constituição de um campo de análise social. Passo Fundo: UPF, 2003.

THOMPSON, E. P. O tempo, a disciplina do trabalho e o capitalismo industrial. In: SILVA, Tomaz. T. da (Org.). **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991, p. 44-93.

TRIOLA, Mario. **Introdução à Estatística**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

WAGNER, Helmut (Org.). **Fenomenologia e relações sociais** – Textos escolhidos de Alfred Schütz. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

## ANEXOS

## ANEXO A

Tabela 28 - Ocupação Secundária em relação ao sexo

	Feminino	Masculino	Total
APICULTORA	1	0	1
APOIO PEDAGOGIC	1	0	1
ARTESANATO	1	0	1
ASSISTENTE ADMINIST	1	0	1
AULA PARTICULAR	3	0	3
COMERCIANTE	1	1	2
DONA DE CASA	39	0	39
ESTETICISTA	1	0	1
ESTUDANTE	9	0	9
GRUPO DE MULHER	1	0	1
GRUPO ESCOTEIRO	1	0	1
MANICURE	2	0	2
MINI-MERCADO	1	0	1
NAO INFORMADO	96	4	100
PROFESSORA	1	0	1
PROPRIETARIA POSTO	1	0	1
SECRETARIA	2	0	2
SMED	1	0	1
SUPERINTENDENTE	1	0	1
VENDEDORA	3	0	3
VOLUNTARIA	1	0	1
VOLUNTARIO	2	1	3
Total	170	6	176

## ANEXO B

Tabela 29 - Síntese das Experiências Formadoras Analisadas

	2007	2008	2009	2010
<b>RW</b>	<p>Aprende forma e estrutura do registro no Portfólio de Aprendizagens. Relaciona teoria e prática (teoria confirma e amplia prática pedagógica).</p>	<p>Encontra na teoria elementos que se relacionam à realidade educacional.</p>	<p>Reconhece como uma conquista estar num curso de graduação. Reflete sobre o domínio tecnológico. Reconhece no PA possibilidades de trabalho pedagógico.</p>	<p>Destaca o trabalho em equipe e a construção do conhecimento compartilhado na relação entre professor e aluno. Surpreende-se com os alunos (mudança na forma de compreender o processo pedagógico). Defende o planejamento pedagógico flexível e a avaliação como processo contínuo. Destaca a mudança no seu fazer pedagógico.</p>
<b>SB</b>	<p>Interdisciplinaridade – “percebi que isso realmente poderia acontecer”. Aprimoramento da prática pedagógica – novos recursos no trabalho pedagógico.</p>	<p>Interdisciplinaridade – superar visão fragmentada de conhecimento. Relação de respeito e cooperação com alunos. Organização do tempo para estudo. Qualifica seu embasamento teórico (leitura, conceito e experiência prática na sua reflexão).</p>	<p>Domínio tecnológico – comunicação na formação acadêmica e vida pessoal. Relação teoria e prática. Aprimoramento e avaliação da prática pedagógica.</p>	<p>Incorporação da tecnologia no trabalho com os alunos. Teoria fundamentando a prática pedagógica no estágio curricular. Concepção de conhecimento sócio-interacionista. Teoria e prática – sala de aula espaço de construção de conhecimento. Mudança na prática pedagógica de 17 anos.</p>
<b>MB</b>	<p>Domínio tecnológico – construir slides individualmente. Organização autônoma do tempo – mudança na rotina. Relação teoria e prática: estabelecer relações entre as propostas estudadas</p>	<p>Aplicar conteúdos na sala de aula – conhecimentos, aprendizagens, desafios e experiências. Planejar partindo da realidade do aluno para chegar aos conteúdos mínimos –</p>	<p>Computador indispensável no dia a dia. PA: nova visão do aprender. Relação teoria e prática. Refletir sobre o percurso e se auto-avaliar.</p>	<p>Estágio: colocar em prática o que aprendeu no curso. Organização do tempo – retomada planilha. Domínio tecnológico – crescimento ao longo do curso. Relação teoria e</p>

	no curso PEAD e promover um trabalho que a satisfaça junto aos seus alunos.	destaque para a pesquisa Organização do tempo.		prática Superação no domínio tecnológico – inaugura a sala de informática de sua escola. Prosseguir estudos após o fim do curso.
<b>RC</b>	Satisfação – interdisciplinas do Eixo III fundamentais para o professor. Incorporação de novas técnicas no fazer pedagógico. Uso da tecnologia para aprimorar o trabalho pedagógico.	Novo olhar sobre a prática pedagógica a partir do estudo das interdisciplinas do Eixo III. Crítica a respeito da realidade educacional – valorização do professor.	Boa professora: trabalhar de forma integrada aos alunos e conhecer o seu desenvolvimento. “Quais serão as marcas que deixo aos meus alunos?”	Professor: luta pela mudança social, através da mudança pedagógica. Novos despertares através da formação – qualificar o trabalho pedagógico.
<b>CH</b>	Qualificar seu trabalho pedagógico. Organizar melhor o tempo. Desenvolver comportamentos leitores- relação com interdisciplina de Literatura. Ruptura modelo tradicional da escola.	Relação entre aprendizagens no curso e prática pedagógica. Organizar melhor o tempo – atividades do curso a noite na semana. Retoma trajetória profissional e demarca sua concepção pedagógica.	Processo de elaboração do PPP na escola: tornar-se professora pesquisadora, atuação que não se restringe ao espaço da sala de aula. Definição da sua concepção pedagógica em oposição a práticas tradicionais. Discussão das “pedagogias” vigentes e afirmação da sua oposição ao ensino tradicional.	Concepção de avaliação – síntese da pedagogia da professora. Tecnologia presente na vida pessoal e profissional.
<b>DR</b>	Aprendizagens do curso PEAD que podem ser aplicadas em sala de aula. Concepção de avaliação – Lugar de aluna e professora. Mudança no trabalho pedagógico e na vida pessoal – música. “Antes e depois” na prática pedagógica.	Auto-domínio para apresentação oral. Crescimento como aluna e professora. Tecnologia facilitadora da aprendizagem, em função da forma de lidar com erro. Tempo consumido pelo trabalho, sem espaço para convivência. Avanço na escrita e domínio tecnológico – Plano Individual de Estudos.	Define sua oposição ao ensino tradicional. PA – possibilidade de lidar com as dúvidas, certezas e erros e pesquisar. Concepção pedagógica : baseada na interação.	Estágio: planejamento flexível; rever os estudos para “aplicar” os conhecimentos; improvisar diante da falta da tecnologia. Papel do professor: fornecer recursos para resolução de problemas do cotidiano. Solução de problemas reais. Revisita sua concepção de professora depois de 40 anos de profissão. Portfólio com alunos num caderno – transposição de uma prática da graduação para o trabalho com os alunos.

<p><b>IM</b></p>	<p>Visita a Bienal e relato aos alunos: aproximar a formação acadêmica do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula, colocando o professor num lugar de aprendiz, que compartilha seu processo com os sujeitos envolvidos na formação. Repensar concepções que fundamentam o processo pedagógico (Didática). Superar desafios – teatro a distância (relação com a prática pedagógica).</p>	<p>Portfólio – compartilhar experiências do seu processo formativo. “Aprender a aprender”. Organização do tempo – licença maternidade. PA – reflexão e possibilidade de aplicação em sala de aula. Questiona a realidade escolar a partir dos estudos nas interdisciplinas - gestão democrática.</p>	<p>Percebe-se professora e aluna no desenvolvimento do PA. Concepção de planejamento: relação teoria e prática (estudo de texto, relato de prática e síntese conceitual). Análise crítica do sistema educacional a partir do estudo em uma interdisciplina.</p>	<p>Formação continuada – auto-crítica ao seu trabalho e mudança na ação. Tecnologia – crescimento na vida pessoal e profissional. Formação continuada – estar aberto a novas ideias e desafios. Tecnologia – mudança da prática pedagógica graças ao curso. Pensar sobre o próprio pensamento – atividade de retomar as postagens.</p>
<p><b>ER</b></p>	<p>Teoria X Prática – fronteiras borradas. Dica: Google doc's – rotina de formação e compartilhamento de ideias que facilitem o processo.</p>	<p>Repensar suas aprendizagens através do portfólio. Visitar blog e interagir com grupo de outro polo – importância do planejamento com clareza de objetivos. Espaço e tempo: devolver sentido à escola. Avaliar o processo formativo e repensar as práticas. Organização do tempo.</p>	<p>Vivência, leitura e conversa – prática, teoria e interação. Falta de vontade de aprender – falha da escola conteúdos que não fazem sentido para o aluno, falta de motivação do aluno em se superar.</p>	<p>Trabalho no laboratório de informática: projeto que contextualize a proposta. Abertura a uma aprendizagem autônoma, que possibilite novas metodologias (arquitetura pedagógica).</p>

## ANEXO C

Tabela 30 – Número de postagens comentadas nos Portfólios de Aprendizagens

	2007		2008		2009		2010	
	Total	Postagens Comentadas						
<b>SB</b>	14	6	32	10	32	14	29	26
<b>RC</b>	20	2	31	6	28	15	32	22
<b>MB</b>	26	3	37	4	35	33	28	20
<b>RW</b>	18	3	31	3	34	29	35	20
<b>DR</b>	11	5	24	7	17	13	28	22
<b>IM</b>	29	7	32	19	34	22	28	23
<b>ER</b>	6	2	31	11	36	13	23	6
<b>CH</b>	19	3	48	28	37	26	38	20
<b>Total</b>	143	31	266	88	253	165	241	159